



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CURSO DE PEDAGOGIA

NEGLA SANTOS QUEIROGA

**PERCURSOS FORMATIVOS EM PEDAGOGIA: MOTIVAÇÕES E
EXPECTATIVAS DISCENTES**

JOÃO PESSOA – PB

2019

NEGLA SANTOS QUEIROGA

**PERCURSOS FORMATIVOS EM PEDAGOGIA: MOTIVAÇÕES E
EXPECTATIVAS DISCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso para ser
apresentado ao Centro de Educação da
Universidade Federal da Paraíba em
cumprimento as exigências para obtenção de
título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. José Leonardo Rolim de
Lima Severo.

João Pessoa – PB

2019

Q3p Queiroga, Negla Santos.

Percursos Formativos em Pedagogia: Motivações e Expectativas Discentes / Negla Santos Queiroga. - João Pessoa, 2019.

68 f. : il.

Orientação: José Leonardo Rolim de Lima Severo. Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Curso de Pedagogia. 2. Pedagoga(o). 3. Curso de Pedagogia. Pedagoga(o). 4. Motivações no Ensino Superior. 5. Expectativas Profissionais. I. Severo, José Leonardo Rolim de Lima. II. Título.

UFPB/BC

NEGLA SANTOS QUEIROGA

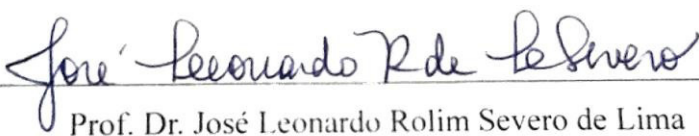
**PERCURSOS FORMATIVOS EM PEDAGOGIA: MOTIVAÇÕES E EXPECTATIVAS
DISCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso para ser apresentado ao Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba em cumprimento as exigências para obtenção de título de Licenciatura em

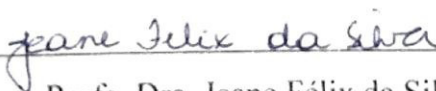
Pedagogia

Aprovada em, 01 de outubro de 2019.

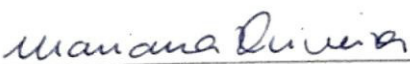
Comissão examinadora


Prof. Dr. José Leonardo Rolim Severo de Lima

(Orientador - UFPB)


Profa. Dra. Jeane Félix da Silva

(Examinadora - UFPB)


Profa. Dra. Mariana Lins de Oliveira

Profa. Dra. Mariana Lins de Oliveira

(Examinadora - UFPB)

Dedicatória

Dedico esta produção a todas(os) as(os) estudantes do curso de Pedagogia, que assim como eu anseiam e buscam respaldo e definições sobre a identidade da(do) pedagoga(o) dentro da academia, para assim, ter uma visão mais completa quanto aos espaços concebidos como de educação, cabendo assim a nossa atuação profissional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me deu o privilégio de viver em meio a pessoas especiais, inteligentes, que não cessam seus esforços na busca de conhecimento, de engajamento e de realização pessoal e profissional e ainda contribuem com seus conhecimentos para que os mesmos objetivos sejam almejados por outras pessoas.

À minha querida mãe, Josete Leôncio de Nazaré, por inúmeras vezes ter me dado suporte para que eu dedicasse meu tempo aos estudos.

Ao meu amado marido, Miguel Queiroga Filho, por seu apoio constante, e sua disposição a me ajudar no que eu precisasse para elaborar este trabalho.

À minha amada, adorada, venerada e idolatrada filha, Luísa Santos Queiroga, por ser minha inspiração infinita. É por ela que me dedico da forma que posso a buscar tempos melhores.

Às professoras Jeane Félix e Mariana Lins, por toda empatia, além da confiança e do conforto que me fizeram sentir para que eu conseguisse concluir este TCC.

Ao meu orientador, professor Leonardo Severo, por ter aberto um novo mundo de conhecimentos acerca da Pedagogia e por me dar diretrizes para a elaboração deste trabalho.

Às minhas queridas amigas, Abigail, Flávia, Maria, Adriana, Alexia e Elen, por partilharem, cada uma em seu contexto, as dificuldades, desafios e vitórias que nos proporcionaram chegar até esta etapa de formação.

Por fim, agradeço a todas(os) as(os) alunas(os) do curso de Pedagogia da UFPB – Campus I, que se dispuseram a oferecer informações para minha pesquisa neste trabalho.

RESUMO

Este trabalho é resultado de pesquisa desenvolvida no âmbito do Programa Institucional da Iniciação Científica 2018/19, na Universidade Federal da Paraíba, por meio do qual objetiva-se conhecer os suportes do curso ao alunado diante de expectativas dos estudantes e as suas motivações e expectativas para/de formação em meio às novas possibilidades de engajamento profissional dado a atual cenário de indefinições envolvendo o caráter conceitual e prático formativo da(do) pedagoga(o), atrelado à descaracterização do trabalho pedagógico que o reduz a prover recursos teórico-metodológicos apenas com enfoque docente. Os elementos teóricos se configuram através das concepções do sentido da Pedagogia enquanto Ciência da Educação aportadas por Beilerot, (1985), Libaneo (2001) e Franco (2015) e das expectativas e orientações motivacionais conforme Bandura (1978), Wolters (2011) e Ganda e Boruchovitch (2018). A metodologia se deu pela análise qualitativa, quantitativa e de conteúdo, sendo realizado em três fases: aproximação teórica pertinente, aplicação do questionário e entrevista semiestruturada. Foi possível tratar os dados obtidos através das categorias Identificação sociodemográfica; Trajetória no curso de Pedagogia; Concepções sobre Educação, Pedagogia e pedagogas(os); Motivações no curso e Expectativas profissionais.

Palavras-chave: Curso de Pedagogia. Pedagoga(o). Motivações no Ensino Superior. Expectativas Profissionais.

ABSTRACT

This term paper is the result of research developed under the Institutional Program of Scientific Initiation 2018/19, at the Federal University of Paraíba, through which the objective is to know the support of the course to the students before the students' expectations and their motivations and expectations. for / in the midst of the new possibilities of professional engagement given the current scenario of vagueness involving the conceptual and practical formative character of the pedagogue, linked to the uncharacterization of the pedagogical work that reduces it to providing theoretical and methodological resources only. with a teaching approach. The theoretical elements are configured through the conceptions of the meaning of Pedagogy as Education Science provided by Beilerot, (1985), Libaneo (2001) and Franco (2015) and the expectations and motivational orientations according to Bandura (1978), Wolters (2011) and Ganda and Boruchovitch (2018). The methodology was based on qualitative, quantitative and content analysis, being carried out in three phases: pertinent theoretical approach, questionnaire application and semi-structured interview. It was possible to treat the data obtained through the categories Sociodemographic identification; Trajectory in the Pedagogy course; Conceptions on Education, Pedagogy and Pedagogues; Course Motivations and Professional Expectations.

Key words: Pedagogy course. Pedagogue (o). Motivations in Higher Education. Professional Expectations.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - DEFINIÇÃO DE PEDAGOGA(A), EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA PARA AS(OS) DISCENTES	32
QUADRO 2 - DEFINIÇÃO DE PEDAGOGA(A), EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA PARA AS(OS) DISCENTES	44

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - DADOS REFERENTES A QUANTIDADE E PERCENTUAL DE ALUNAS(OS) POR SEXO.....	31
GRÁFICO 2 - DADOS REFERENTES AO TIPO DE ESCOLA DE ONDE PROVÊM AS(OS) DISCENTES	35
GRÁFICO 3 - DADOS REFERENTES À REALIZAÇÃO E ATIVIDADE REMUNERADA	36
GRÁFICO 4 - DADOS REFERENTES À FAIXA SALARIAL DAS(DOS) DISCENTES	37
GRÁFICO 5 - DADOS REFERENTES À FORMAÇÃO ANTERIOR.....	39
GRÁFICO 6 - DADOS REFERENTES À BLOCAGEM.....	40
GRÁFICO 7 - ESTUDANTES QUE ESCOLHERAM O CURSO DE PEDAGOGIA COMO PRIMEIRA OPÇÃO.....	41
GRÁFICO 8 - GRAU DE SATISFAÇÃO DOS ESTUDANTES COM O CURSO DE PEDAGOGIA.....	42
GRÁFICO 9 - GRAU DE PROBABILIDADE DE DEIXAR O CURSO	42
GRÁFICO 10 - CONSIDERAÇÃO DA POSSIBILIDADE DE ATUAÇÃO DE PEDAGOGOS(AS) NA ENE ANTES DO INGRESSO NO CURSO	47
GRÁFICO 11 - CONSIDERAÇÃO DA POSSIBILIDADE DE INSERÇÃO DE DISCIPLINAS RELATIVAS À ENE	48
GRÁFICO 12 - DEBATES SOBRE ATUAÇÃO DE PEDAGOGAS(OS) NA ENE	49
GRÁFICO 13 - PARTICIPAÇÃO EM PROJETOS VOLTADOS À ENE.....	49
GRÁFICO 14 - ESTUDANTES QUE TIVERAM OU TÊM EXPERIÊNCIA COM ENE.....	50
GRÁFICO 15 - POSSIBILIDADE DE INSERÇÃO DE DISCIPLINAS RELATIVAS À ENE	51
GRÁFICO 16 - GRAU DE MOTIVAÇÃO PARA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS PARA INGRESSANTES (POR SEXO).....	54
GRÁFICO 17 - GRAU DE MOTIVAÇÃO PARA ATUAÇÃO EM EDUCAÇÃO INFANTIL E NOS ANOS INICIAIS PARA CONCLUINTES (POR SEXO).....	55
GRÁFICO 18 - GRAU DE MOTIVAÇÃO PARA ATUAÇÃO NA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA PARA INGRESSANTES (POR SEXO).....	56
GRÁFICO 19 - GRAU DE MOTIVAÇÃO PARA ATUAÇÃO NA GESTÃO E COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA PARA CONCLUINTES (POR SEXO).....	56
GRÁFICO 20 - GRAU DE MOTIVAÇÃO PARA ATUAÇÃO NA ENE PARA INGRESSANTES (POR SEXO).....	57
GRÁFICO 21 - GRAU DE MOTIVAÇÃO PARA ATUAÇÃO NA ENE PARA CONCLUINTES (POR SEXO)	57

LISTA DE SIGLAS

Anfope	Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
CE	Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia
ENE	Educação Não Escolar
Fies	Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
GEPPTES	Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia, Trabalho Educativo e Sociedade
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência
PIVIC	Programa Institucional de Voluntários de Iniciação Científica
ProUni	Programa Universidade para Todos
UFPB	Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. OS DESAFIOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: UM PANORAMA CRÍTICO ...	17
1.1. A identidade do curso de Pedagogia na atualidade: Alguns questionamentos e reflexões	18
1.2. Formação e áreas de atuação de pedagogas(os): Divergências conceituais e epistemológicas	21
2. MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS PISTAS TEÓRICAS	22
2.1. Processo de Autorregulação da Aprendizagem aplicado ao Ensino Superior	23
2.2. O Capital Humano, as Políticas Neoliberais e o estímulo para a formação superior	25
3. MÉTODO E ANÁLISE EMPÍRICA: RECONHECENDO MOTIVAÇÕES E EXPECTATIVAS DISCENTES.....	28
3.1. Processo metodológico	28
3.1.1. Campos e sujeitos da pesquisa.....	29
3.1.2. Instrumentos e Procedimentos para coleta de dados.....	29
3.1.3. Método de Análise	30
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	30
4.1. Identificação Sociodemográfica	31
4.1.1. Quanto ao sexo.....	31
4.1.2. Quanto à Faixa etária	34
4.1.3. Tipo de escola de onde provêm as(os) discentes.....	35
4.1.4. Cidade ou estado onde as(os) estudantes residem.....	35
4.1.5. Realização de atividade remunerada	36
4.1.6. Faixa salarial das(dos) estudantes	37
4.2 Trajetória no Curso de Pedagogia.....	38
4.2.1. Formação anterior	38
4.2.2. Blocagem.....	39
4.2.3. Curso de Licenciatura em Pedagogia como primeira opção.....	41
4.3. Concepções sobre Educação, Pedagogia e pedagogas(os).....	43
4.3.1. Consideração da possibilidade de atuação de pedagogos(as) na ENE antes do ingresso no curso.....	46
4.3.2. Consideração da possibilidade de inserção de disciplinas sobre ENE no curso	47
4.3.3. Debates sobre atuação de pedagogas(o) na ENE.....	48
4.3.4. Participação em projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão voltados à E.N.E	49
4.4. MOTIVAÇÕES NO CURSO DE PEDAGOGIA	51
4.4.1. Grau de motivação para a atuação na Educação Infantil e nos anos iniciais	54

<i>4.4.2. Grau de motivação para a atuação na gestão e coordenação pedagógica</i>	<i>55</i>
<i>4.4.3. Grau de motivação para a atuação na Educação Não Escolar (ENE)</i>	<i>57</i>
4.5. Expectativas profissionais.....	58
CONSIDERAÇÕES FINAIS	60
REFERÊNCIAS	61
APÊNDICE - A.....	63
APÊNDICE - B.....	65
APÊNDICE - C.....	67

INTRODUÇÃO

Este trabalho insere-se no projeto de Pesquisa realizado entre os anos de 2018-2019 no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica da Universidade Federal da Paraíba (PIBIC - UFPB) e vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia, Trabalho Educativo e Sociedade (GEPPTES), intitulado “PERCURSOS FORMATIVOS EM PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: TRAMAS CURRICULARES E PERSPECTIVAS DISCENTES”. Através da pesquisa foi possível compreender os modos de configuração da Educação Não Escolar como conteúdo de formação inicial de pedagogos(as) na perspectiva de discentes bem como a proposta curricular do curso presencial de Pedagogia do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Outrossim, é de imensa importância evidenciar meu interesse quanto à compreensão das possibilidades de engajamento profissional da(do) pedagoga(o), uma vez que tenho desejo de atuar como pedagoga em espaços para além da instituição escolar. Percebi então, que explorar a qualidade do curso e os percursos formativos me possibilitaria ter uma visão mais ampla de como estes fatores se interligam e influenciam nas motivações e expectativas discentes. Como mais elementos para respaldo, sigo em busca de uma definição mais robusta quanto a identidade da(do) profissional da pedagogia.

Também é válido destacar que para a idealização deste trabalho, foram levadas em conta as inquietações trazidas pelos estudos e análises realizados para a elaboração do Projeto de Iniciação Científica anterior (2017-2018), de título “A educação não formal como campo de atuação de pedagogos(as): entre desafios das práticas profissionais e possibilidades curriculares”, no tocante à qualidade da formação oferecida pelo curso de Pedagogia de acordo com a área de atuação almejada pelos(pelas) estudantes. Tal pesquisa, que teve como objetivo compreender como pedagogas(os) que atuavam nos campos da Assistência Social, Justiça e Promoção da Saúde na cidade de João Pessoa – PB, possibilitou constatar a fragilidade da formação inicial provida pelo curso de Pedagogia no que concerne ao desenvolvimento de saberes e competências para atuação no campo da Educação Não escolar (ENE).

No tocante à interferência da fragilidade identitária da(do) pedagoga(o) nas expectativas e motivações de alunas(os), podem-se levantar sérias questões quanto ao aspecto estrutural do curso. De acordo com pesquisa realizada por Pimenta et al (2017, p. 15) no tocante à fragilidade de formação nos cursos de Pedagogia, baseando-se na publicação das DCNs (BRASIL, 2006), temos que, assim como essas diretrizes, os cursos de pedagogia estudados apresentam

indefinição do campo pedagógico e dispersão do objeto da pedagogia e da atuação profissional docente. Consequentemente, esses cursos, em sua maioria, não formam pedagogas(os) nem professoras(es) polivalentes para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A formação no curso apresenta-se frágil, superficial, generalizante, fragmentada, dispersiva e sem foco.

Analisando os aspectos e mutações sofridos pelo curso de Pedagogia ao longo de sua história, podem-se levantar sérias questões quanto ao aspecto estrutural do curso para a formação docente. Como afirma Cruz,

A dificuldade em nomear o tipo de saber que constitui a pedagogia contribui para fazer consolidar no “senso comum pedagógico” a ideia de que falta saber próprio à pedagogia. Essa perspectiva interferiu, ao longo do tempo, na própria concepção e estruturação do curso de formação de pedagogos[...]. Na literatura é crescente a discussão em torno do Curso de Pedagogia, em especial por conta do processo de definição de suas atuais diretrizes curriculares, acentuando, ainda mais, o tom das ideias difusas que cercam as proposições a respeito do curso. (CRUZ, 2008, p.19).

Percebemos a partir desse trecho a crítica da autora a uma gama de questões que expressam as indefinições da identidade do curso visivelmente presentes nas atuais DCNs. Referenciando Brzezinski (1996) e Silva (1999) no que concerne ao problema do caráter identitário da Pedagogia, Cruz (2008) pontua algumas das indefinições mencionadas:

- Os de tensões do ponto de vista conceitual e prático na formação da(do) pedagoga(o);
- Os da possível descaracterização do trabalho pedagógico caso seja resumido apenas ao trabalho de docência em detrimento ao de formação;
- Os das divergências sobre o caráter científico e da legitimidade dos saberes produzidos da/pela Pedagogia;
- Os de que as dificuldades de definir refletem na concepção do curso, ou seja, na definição do que é Pedagogia e do que é ser pedagoga(o).

Percebe-se que a ampliação dos objetivos de formação não trouxe como subsídio as formas de aplicabilidade deles a fim de que a formação pedagógica aconteça de forma plural e articulada, como é percebido no Artigo 2º, § 1º das Diretrizes:

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006, p. 11).

Essa concepção de docência engloba manifestações de trabalho pedagógicos em espaços não escolares, segundo o artigo 4º:

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (BRASIL, 2006, p. 11).

Com base na interpretação desses artigos, pode-se compreender que a(o) pedagoga(o) também poderá assumir funções na área de pesquisa, organização e gestão em diferentes contextos. Constatando a multiplicidade de atribuições destas(destes) profissionais, Gatti (2010) pontua que, no tocante a fragilidade do curso revelada desde a dificuldade de abrangência de processos de ensino/aprendizagem ao problema relativo ao tempo a mais a ser dispendido para esta formação para suprir as exigências da Resolução n. 1, de 15 de maio de 2006, com as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para esses curso.

Gatti ainda ressalta problemas estruturais no curso de Pedagogia, enfatizando a forma fragmentada entre as áreas disciplinares e níveis de ensino como acontecem os processos formativos devido à ausência de uma base comum, como acontecem em outros países. No Brasil não há base comum formativa com centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos pesquisas e extensão relativos à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas.

É pertinente citar o que enfatiza Severo (2012) ao que está posto nas DCNs, esclarecendo problemas encontrados dos discursos presentes nas Diretrizes, como a falta de clareza no tocante à identificação do campo pedagógico, redução deste campo à docência e relação entre os conhecimentos de outras áreas e a Pedagogia bem como campo de aplicação

desses conhecimentos apresentados com embasamento teórico insuficiente para sua consolidação.

Observa-se a partir do exposto, a ineficácia quanto as formas de abordar na formação pedagógica tudo o que é exigido pelo currículo para ressignificá-lo de forma a sanar os questionamentos levantados acerca da formação e áreas de atuação de pedagogas(os).

Considerando, assim, a fragilidade de formação provida pelo curso de Pedagogia, torna-se pertinente ter noção dos os desafios do curso diante de expectativas dos estudantes e a sua motivação para a formação bem como as novas possibilidades de engajamento profissional em meio a um cenário de indefinições envolvendo o caráter conceitual e prático formativo da(do) pedagoga(o), atrelado à descaracterização do trabalho pedagógico que o reduz a prover recursos teórico-metodológicos apenas com enfoque docente.

Segundo Franco (2008, p. 73), para além das relações inter e multidisciplinares que se estabelecem com outras ciências, a especificidade da Pedagogia a torna "[...] uma ciência que não apenas pensa e teoriza as questões educativas, mas que organiza ações estruturais, que produzam novas condições de exercício pedagógico[...]". Ou seja, a pedagogia, enquanto ciência da educação, deve problematizar e sistematizar a intencionalidade dos fenômenos educativos como um todo e não apenas nas práticas da educação escolar.

Esse imenso conjunto de práticas permeia os diversos contextos educativos, ocorrendo “em meio a processos que estruturam a vida e a existência. A pedagogia caminha por entre culturas, subjetividades, sujeitos e práticas” (FRANCO, 2015). Enveredando pelos diversos caminhos os quais a pedagogia pode percorrer, é possível compreender que "certas práticas sociais cujas finalidades são próprias e específicas necessitam, para conseguir a sua missão, de integrar saberes e práticas pedagógicas" (BEILEROT, 1985, p. 245).

Os processos formativos intensificados pelas práticas sociais de uma “sociedade pedagógica” (BEILEROT, 1985) - nomenclatura pertinente para a sociedade contemporânea, cujas relações são permeadas por processos educativos – multiplicam-se na medida em que as necessidades de uma sociedade em constante evolução anseiam por novas configurações pedagógicas para a formação mais completa e particular de cada sujeito.

A partir deste cenário, e em meio a indefinição do campo pedagógico e a dispersão do objeto da pedagogia e da atuação profissional docente, torna-se pertinente ter noção do grau de compreensão das(dos) discentes do curso de Pedagogia acerca dos espaços em que desejam atuar profissionalmente bem como das suas necessidades quanto aos elementos teórico-

metodológicos que deveriam ser oferecidos pelo Curso de Pedagogia para atuação nestes espaços.

As questões norteadoras, então, se traduzem nos seguintes modos de problematização: Qual o perfil das(dos) estudantes do curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (CE - UFPB)? Quais as expectativas das(dos) estudantes baseadas nas suas concepções acerca de Pedagogia e de Educação construídas e como elas se imbricam às motivações para sua atuação profissional? Quais as concepções das(dos) alunas(os) quanto a atuação em diversos espaços sendo eles escolares e não escolares?

O objetivo geral se traduz em refletir sobre quais são os desafios do curso de Pedagogia diante de expectativas e motivações das(dos) estudantes e de suas motivações de formação em meio a um cenário de indefinição identitária do curso.

Os objetivos específicos da pesquisa, então, desdobram uma sistemática que visa explorar as seguintes categorias empíricas: a) Traçar o perfil dos(das) estudantes do curso; b) Identificar as expectativas e motivações dos estudantes no/para o curso de Pedagogia; c) Analisar os referenciais construídos pelos(as) estudantes que formam suas concepções sobre as práticas pedagógicas em espaços educativos não escolares.

Considera-se a relevância deste trabalho por refletir questões acerca da formação do(da) profissional de pedagogia, de forma a aportar subsídios que fomentem a discussão referente à reformulação curricular no Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba, tendo como base elementos trazidos pelos(pelas) próprios(as) estudantes da instituição.

Isto posto, nos propomos em enfatizar nas entrelinhas do trabalho alguns aspectos consideráveis em torno dos conceitos e temáticas relacionadas a aspectos relativos às das questões identitárias do curso, como também às expectativas e motivações das(dos) alunas(os) para a formação em Pedagogia, por isso, o primeiro capítulo busca traçar um panorama crítico no que concerne aos desafios do curso de Pedagogia no Brasil, trazendo alguns questionamentos envolvendo aspectos conceituais e epistemológicos da Pedagogia. No segundo capítulo, apresentamos algumas pistas teóricas relacionadas à motivação discente no ensino superior apresentando o Processo de Autorregulação da aprendizagem e questões relacionadas ao Capital Humano adoção de ideias Neoliberais e, por fim, delineamos no terceiro capítulo a pesquisa em suas fases, fundamentando com os pressupostos teóricos vistos nas leituras prévias e orientando a análise do questionário e da entrevista semiestruturada.

1. OS DESAFIOS DO CURSO DE PEDAGOGIA NO BRASIL: UM PANORAMA CRÍTICO

Em entrevista à Revista Veja, ao tratar da qualidade de formação dada às(aos) estudantes pelos cursos de Pedagogia no Brasil, a antropóloga Eunice Durham afirma que:

As faculdades de pedagogia formam professores incapazes de fazer o básico, entrar na sala de aula ensinar a matéria. Mais grave ainda, muitos desses profissionais revelam limitações elementares: não conseguem escrever sem cometer erros de ortografia simples nem expor conceitos científicos de média complexidade. Chegam aos cursos de pedagogia com deficiências pedrestres e saem de lá sem ter se livrado delas (DURHAM, 2008).

As afirmações de Durham geraram grande impacto ao público leitor, em especial a quem dedica seus trabalhos à formação educativa em especial na área da Pedagogia, uma vez que a opinião da pesquisadora, antropóloga e professora titular da USP (Universidade Federal de São Paulo) à época, estava diretamente ligada aos cursos de Pedagogia. O professor Dr. Ivonaldo Leite, à época docente da universidade Federal de Pernambuco e hoje da Universidade Federal da Paraíba, que é Doutor em Ciências da Educação por sua vez, também faz sua crítica ao curso de Pedagogia, reforçando a crença de que a profissão docente seja desqualificada:

[...] a suposta deficiência do curso de pedagogia, formando “maus professores”, está intensamente relacionada ao ensino de base que os seus estudantes tiveram. Há de se reter ainda que, nos de hoje, não raramente, o ingresso em determinados cursos é menos por opção vocacional e mais uma função da obtenção de um diploma do ensino superior. Isto por razões das mais diversas. Assim, é de se imaginar os impactos que tal fato tem no percurso de segmentos dos estudantes, no que toca ao seu empenho para apreenderem uma formação sólida (Site, Jornal da ciência, 2008).

A declaração de Leite (2008), por sua vez, traz a educação de base dos egressos como justificativa à má qualidade do curso, porém também expõe pontos importantes para reflexão no tocante ao interesse de formação superior não pelo desejo de ser um profissional da educação, mas por outras razões as quais não fez menção. Será importante para o presente trabalho a tentativa de encontrar algumas delas nos capítulos que seguem.

Críticas de estudiosas(os) como as supracitadas têm sido corriqueiras principalmente depois da publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia (DCN em 2006, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, que traz em seu artigo 4º que

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino

Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos (BRASIL, 2006).

As Diretrizes apresentadas abriram uma série de possibilidades de atuação de pedagogas(os) mas se absteve quanto a definições do trabalho pedagógico e aos elementos teórico-metodológicos a serem utilizados para a formação mais completa e adequada dos egressos no curso. De acordo com pesquisa realizada por Pimenta et al (2017, p. 15) no tocante à fragilidade de formação nos cursos de Pedagogia, baseando-se na publicação da DNC (BRASIL, 2006) temos que,

[...] os cursos de pedagogia estudados refletem os mesmos problemas apontados na literatura da área sobre as DCNCP/2006: a indefinição do campo pedagógico e a dispersão do objeto da pedagogia e da atuação profissional docente. Consequentemente, esses cursos, em sua maioria, não estão formando o pedagogo e, tampouco, um professor polivalente para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, pois sua formação se mostra frágil, superficial, generalizante, fragmentada, dispersiva e sem foco.

Apresentando, desta forma, uma resolução que dá caráter a formação de profissionais baseada na docência e ainda assim de forma rasa e breve, surgiram diversos tipos de questionamentos relacionados à organização curricular e aos processos formativos das(dos) estudantes do curso, além de ser culpabilizada pela má qualidade da educação básica brasileira devido ao seu enfoque docente.

Ressalta-se deste modo, a necessidade de reflexão mais ampla acerca das críticas aqui mencionadas, pois, como afirma Boccia (2016), nem os professores nem a nova estrutura do curso que foi proposta pela legislação, ambos não tiveram tempo para produzir todo o mal indicado.

1.1. A identidade do curso de Pedagogia na atualidade: Alguns questionamentos e reflexões

Analisando os aspectos e mutações sofridos pelo curso de Pedagogia ao longo de sua história, podem-se levantar sérias questões quanto ao aspecto estrutural do curso para a formação docente. Como afirma Cruz,

A dificuldade em nomear o tipo de saber que constitui a pedagogia contribui para fazer consolidar no “senso comum pedagógico” a ideia de que falta saber próprio à

pedagogia. Essa perspectiva interferiu, ao longo do tempo, na própria concepção e estruturação do curso de formação de pedagogos[...]. Na literatura é crescente a discussão em torno do Curso de Pedagogia, em especial por conta do processo de definição de suas atuais diretrizes curriculares, acentuando, ainda mais, o tom das ideias difusas que cercam as proposições a respeito do curso. (CRUZ, 2008, p.19).

Percebemos a partir nesse trecho a crítica da autora a uma gama de questões que expressam as indefinições da identidade do curso visivelmente presentes nas atuais DCNs. Referenciando Brzezinski (1996) e Silva (1999) no que concerne ao problema do caráter identitário da Pedagogia, Cruz (2008) pontua algumas das indefinições mencionadas:

- Os de tensões do ponto de vista conceitual e prático na formação da(do) pedagoga(o);
- Os da possível descaracterização do trabalho pedagógico caso seja resumido apenas ao trabalho de docência em detrimento ao de formação;
- Os das divergências sobre o caráter científico e da legitimidade dos saberes produzidos da/pela Pedagogia;
- Os de que as dificuldades de definir refletem na concepção do curso, ou seja, na definição do que é Pedagogia e do que é ser pedagoga(o).

Percebe-se que a ampliação dos objetivos de formação não trouxe como subsídio as formas de aplicabilidade dos mesmos a fim de que a formação pedagógica aconteça de forma plural e articulada, como é percebido no Artigo 2º, § 1º das Diretrizes:

Compreende-se a docência como ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006, p. 11).

Essa concepção de docência engloba manifestações de trabalho pedagógicos em espaços não escolares, segundo o artigo 4º:

As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares; III - produção e difusão do conhecimento

científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (BRASIL, 2006, p. 11).

Com base na interpretação desses artigos, pode-se compreender que a(o) pedagoga(o) também poderá assumir funções na área de pesquisa, organização e gestão em diferentes contextos. Constatando a multiplicidade de atribuições destas(destes) profissionais, Gatti (2010, p. 1358) pontua que, no tocante a fragilidade do curso revelada desde a dificuldade de abrangência de processos de ensino/aprendizagem ao problema relativo ao tempo a mais a ser dispendido para esta formação:

[...] essa licenciatura passa a ter amplas atribuições, embora tenha como eixo a formação de docentes para os anos iniciais da escolarização. A complexidade curricular exigida para esse curso é grande, notando-se também, pelas orientações da resolução citada, a dispersão disciplinar que se impõe em função do tempo de duração do curso e sua carga horária [...] (GATTI, 2010, p. 1358).

Gatti ainda ressalta problemas estruturais no curso de Pedagogia, enfatizando a forma fragmentada como acontecem os processos formativos devido à ausência de uma base comum, como acontecem em outros países:

[...] o que se verifica é que a formação de professores para a educação básica é feita, em todos os tipos de licenciatura, de modo fragmentado entre as áreas disciplinares e níveis de ensino, não contando o Brasil, nas instituições de ensino superior, com uma base comum formativa, como observado em outros países, onde há centros de formação de professores englobando todas as especialidades, com estudos pesquisas e extensão relativos à atividade didática e às reflexões e teorias a ela associadas (2010, p. 1358).

É pertinente citar o que enfatiza Severo (2012) ao que está posto nas DCN, esclarecendo problemas encontrados dos discursos presentes nas Diretrizes:

Em síntese, a questão epistemológica de definição da Pedagogia está posta no discurso formativo das DCN com as seguintes características: obscuridade na identificação do campo da Pedagogia; redução e subordinação do campo pedagógico à docência; e precária fundamentação teórica quando da relação entre os conhecimentos de outras áreas e a Pedagogia, campo de aplicação desses conhecimentos.

A partir de todos os problemas expostos, torna-se incontestável a necessidade de uma maior reflexão sobre a melhor forma de abordar na formação pedagógica tudo o que é exigido pelo currículo, ressignificando esse currículo de forma a se chegar a sanar os questionamentos levantados acerca da formação e áreas de atuação de pedagogas(os).

1.2. Formação e áreas de atuação de pedagogas(os): Divergências conceituais e epistemológicas

Em meio às divergências de entidades representativas do campo educacional - como as observadas entre a Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (Anfope), que tem seu grupo majoritário de educadores(as) munidos da compreensão da Pedagogia com docência basilar, em detrimento do estabelecido em documentos normativos quanto ao entendimento nas definições relativas à Pedagogia e à formação de pedagogas(os) - a aprovação das DNCs, estabelecendo a formação de professores como atribuição primordial e ampliando o conceito de docência para atuação além de em sala de aula, também na gestão e em espaços não escolares, parecia representar, a princípio, o fim da dicotomia entre o pensar e o executar, ou seja, entre a atuação como especialista ou como docente (FERNANDES; SILVA, 2018). Porém ao serem analisada a fundo, críticas vêm sendo tecidas à formação da(do) pedagogo(a) definida nas DNCs.

De forma superficial, pode-se pensar que estas diretrizes abrem novos espaços (às) aos profissionais da Pedagogia uma vez que vislumbram um grande leque de espaços de engajamento. Entretanto, esta perspectiva tem sua efetivação dificultada devido à problemática da docência como base identitária na formação pedagógica e da constituição da Pedagogia. Ao realizar a análise documental de Projetos Pedagógicos de Cursos de Pedagogia (PPCs) de diferentes estados brasileiros¹, afirma Severo (2015) que o conceito de docência trazido nestes documentos se apresenta em conformidade ao discurso formativo das DCNs, mas, ainda sim, percebe-se nos PPCs que as atividades pedagógicas apresentadas se associam diretamente ao trabalho em sala de aula, tendo a docência como opção preferencial. Contudo, o autor destaca que a Educação Não Escolar (ENE) tem aparecido de forma frequente em vários currículos do curso de Pedagogia, com exceção dos cursos das universidades federais, que ainda apresentam grande resistência.

As concepções levantadas nas divergências supracitadas refletem a dubiedade identitária das(dos) pedagogas(os): de um lado, a centralidade da docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e do outro, a proposição de teoria e prática em torno da ação dos(das) profissionais da Pedagogia como base identitária pedagógica (CRUZ, 2011). Essa última proposição que toma a Pedagogia por Ciência da Educação nos diversos campos

¹ Vinte PPCs de Universidades Federais dos estados do Maranhão, Piauí, Paraíba, Alagoas, Amazonas, Amapá, Ceará, Pará, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Bahia, Rio de Janeiro, Rondônia, São Paulo, Santa Catarina, Tocantins e Paraná.

em que haja a necessidade de processos de formação humana é defendida por autores Como Libâneo, Pimenta e Franco (2011, p.61):

Assim, a Pedagogia é a ciência que tem por objeto a educação humana nas várias modalidades em que se manifesta na prática social. Trata-se, pois, da ciência da educação que investiga a natureza do fenômeno educativo, os conteúdos e os métodos da Educação, os procedimentos investigativos. Entendemos que a Educação, em suas várias modalidades, se caracteriza como processo de formação das qualidades humanas, enquanto que o ensino é o processo de organização e viabilização da atividade de aprendizagem em contextos específicos para esse fim. [...] Desse modo, a formação profissional de pedagogos extrapola o âmbito escolar formal devendo abranger, também, esferas mais amplas da Educação, a não-formal e a informal, ou seja, toda atividade docente é atividade pedagógica, mas nem toda atividade pedagógica é necessariamente atividade docente (LIBÂNEO; PIMENTA; FRANCO, 2011, p.61).

É possível compreender, então, que o trabalho da(do) pedagoga(o) pode se encaixar em inúmeras áreas em que processos formativos sejam necessários. Logo, esta atuação não se delimita aos espaços escolares tradicionais, ela abrange uma gama de possibilidades nas quais há primordialmente o intuito de formar com base um estudo particular da ação educativa.

Tendo, pois, a significação epistemológica da Pedagogia como Ciência da Educação, é mister a reestruturação dos processos formativos das(dos) pedagogas(os), compatibilizando-a ao ritmo das transformações na sociedade contemporânea, não apenas sob o aspecto econômico-mercadológico, como muitas pessoas e organismos criticam, mas sob o argumento de que, assim como quaisquer outras ciências, a Pedagogia segue se reorganizando de acordo com as possibilidades que o tempo histórico presente lhe inspira (SEVERO, 2012).

A partir da projeção do cenário conceitual e epistemológica do curso de Pedagogia, com ênfase em reflexões e questões a serem urgentemente debatidas, e de extrema importância termos a compreensão da qualidade do ensino nos cursos de Pedagogia no Brasil, que contemporaneamente, enfrentam desafios tanto de caráter epistemológico quanto qualitativo e quantitativo.

2. MOTIVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS PISTAS TEÓRICAS²

Para termos base quanto a busca por responder as questões acerca da motivação de estudantes de Pedagogia, é necessário compreender que o estado de motivação contempla tanto o fazer em busca da satisfação pessoal, quanto em busca por recompensa ou esquiva de

² Existência ou a possibilidade de que teorias apresentadas configurem aspectos que contribuam para a motivação pelo ensino superior.

punições. Ou seja, nem sempre o que se faz por motivação significa se ter por objetivo algum tipo de contentamento pela realização, há também situações em que a motivação se dá pela necessidade de conseguir algo que impeça prejuízos.

De acordo com o Processo de Autorregulação da aprendizagem - definido como o processo no qual o aluno estrutura, monitora e avalia o seu próprio aprendizado (ZIMMERMAN; SCHUNK, 2011) - proposto por Albert Bandura (1978) e posteriormente sendo tema de pesquisa de autores como Ganda e Boruchovitch (2018), apresenta em sua dimensão motivacional a premissa de que, Segundo Cunha e Boruchovitch (2012); Ryan e Deci, (2000); Wolters (2011),

[...] a orientação motivacional pode apresentar-se como mais intrínseca, em que há um interesse pessoal e prazer espontâneo em aprender um assunto ou realizar uma atividade; ou mais extrínseca, na qual o aluno estuda um conteúdo ou faz uma tarefa com o intuito de receber recompensas externas como, por exemplo, uma boa nota ou reconhecimento social. [...] há diferentes níveis de motivação, uma vez que a motivação de um indivíduo diante da realização de uma atividade de aprendizagem pode variar consideravelmente de acordo com os seus interesses e objetivos, além das circunstâncias e pessoas envolvidas no processo (apud GANDA; BORUCHOVITCH, 2018, p. 73).

Sendo assim, ao analisarmos a questão motivacional, não devemos nos ater apenas ao exame da intensidade em que se deseja realizar/fazer algo, mas sim, devemos levar em consideração o estudo da Orientação da Motivação. Análise bastante pertinente no presente estudo, uma vez que é sabido que a formação profissional superior muitas vezes não forma boas(bons) profissionais, podendo desta forma, os estudantes terem motivações de adquirirem título de formação superior diferentes das de realizarem um bom e diferenciado trabalho. Os subcapítulos que seguem trazem alguns indícios teóricos acerca de como se dá o processo de motivação pela formação acadêmica.

2.1. Processo de Autorregulação da Aprendizagem aplicado ao Ensino Superior³

Como visto anteriormente, percebemos que o Processo de Autorregulação da aprendizagem de Albert Bandura (1978) pode ser aplicado aos processos aprendizagem, que especificamente será tratada aqui no ensino superior. Os conceitos de orientação motivacional intrínseca e orientação motivacional extrínseca, podem ser entendidos como, a primeira sendo

³ Subcapítulo elaborado com a motivação dada pelas disciplinas Psicologia da Educação I e Psicologia da educação II, no tocante às motivações para aprendizagem.

aquela em que “[...] envolvimento e manutenção na atividade acontece pela tarefa em si, porque é interessante e geradora de satisfação, alunos com esse tipo de motivação trabalham nas atividades, pois as consideram agradáveis” (VALLERAND et al., 1992; apud SIQUEIRA; WECHSLER, 2006, p. 22) e a segunda pode referenciar a(o) aluna(o) “[...] que desempenha uma atividade ou tarefa interessado em recompensas externas ou sociais, um aluno com este tipo de motivação está mais interessado na opinião do outro [...] para ter reconhecimento externo, receber elogios ou apenas evitar uma punição” (PFROMM, 1987 apud SIQUEIRA; WECHSLER, 2006, p. 22).

Dentre as teorias colaborativas para o Processo Autorregulação que teriam potencialmente pertinência e influência na motivação da(do) aluna(o) pela formação acadêmica, contemplamos aqui a de Dale Schunk (2001), que inclui em seus conceitos a inclusão da variável Modelagem Social, que leva em consideração os conceitos que a(o) estudante traz em seu contexto social para compreender sua motivação para a realização de atividades. Como alude Schunk (2001),

[...] informações aprendidas socialmente podem ser internalizadas pelos alunos e usadas para gerar melhor desempenho. Além disso, as experiências de outros que obtiveram sucesso acadêmico se tornam modelos para os estudantes, pois revelam que eles também podem ser bem-sucedidos se seguirem a mesma sequência de procedimentos (apud GANDA; BORUCHOVITCH, 2018, p. 75).

Sendo assim, o sucesso ou o fracasso bem como as opiniões advindas das pessoas que fazem parte da sociedade em que a(o) aluna(o) se insere são fatores primordiais para contribuir na sua motivação/desmotivação quanto ao curso no ensino superior. Ademais, o sucesso obtido em decorrência da formação por alguém do convívio ou do mesmo contexto social da(do) estudante, lhe sugere potencial êxito caso realize esses mesmos processos formativos. O que está posto, então, se insere teoricamente no campo das orientações motivacionais extrínsecas, visando reconhecimento social.

Ainda no tocante às orientações, Neiva (2007, apud GONZAGA, 2011, p. 2), ao tratar da motivação para realização de atividades reitera que

[...] a escolha por uma determinada ocupação não envolveria apenas a atividade laboral, mas o local e o clima organizacional, a rotina da atividade, os colegas de profissão no qual esse jovem irá relacionar-se e “os ganhos” que ele poderá obter através do trabalho como: a) salário; b) reconhecimento; c) plano de carreira; c) promoção; d) participação nos lucros ou resultados (PLR), etc.

Frente às afirmações de Gonzaga (2011) articuladas às teorias que tem por base o Processo de Autorregulação da Aprendizagem de Bandura (1978), podemos afirmar que a promoção da autorregulação pode além de ser aplicada às questões de motivação no Ensino Superior, também contribuir para o desenvolvimento para área profissional, como afirmam Ganda e Boruchovitch, 2018, p. 77):

No tocante à promoção da autorregulação pode trazer benefícios ao aluno não somente do ensino fundamental e médio, mas também do nível superior. A habilidade autorregulatória favorece o desenvolvimento do aluno não apenas no ambiente acadêmico, mas também em sua prática profissional.

Ao fazermos associações das afirmações atreladas ao Processo de Autorregulação acima, no que tange ao desenvolvimento no ambiente acadêmico para uma futura prática profissional, percebe-se que independentemente do tipo de orientação motivacional, a(o) estudante investe sua formação em busca da valorização de suas capacidades, como afirma Schultz (1964):

[...] as pessoas valorizam as suas capacidades, tanto como produtores, quanto como consumidores, pelo investimento que fazem em si mesmas. [...] A caracterização da educação se dá por meio do “ensino” e do “aprendizado”, sendo que seu significado decorre da extração de algo potencial ou latente de uma pessoa, aperfeiçoando-a, moral e mentalmente, a fim de torná-la suscetível a escolhas individuais e sociais. (apud VIANA e LIMA, 2010, p. 141).

Levando em consideração a valorização pessoal, percebe-se que além de proporcionar o aperfeiçoamento das capacidades intelectuais e das escolhas individuais e sociais, quanto mais se investe na formação pessoal, maior a tendência da elasticidade de sua produtividade, trazendo mais rendimentos e maior eficiência. O que influencia no desempenho do crescimento econômico.

Aludindo que o Capital Humano permite à(ao) trabalhadora/trabalhador melhorar suas condições de vida (VIANA e LIMA, 2010) e que sua qualidade está diretamente atrelada à formação pessoal, serão feitas, no próximo subcapítulo, algumas considerações no que tange o processo de motivação no ensino superior, atrelado ao Capital Humano.

2.2. O Capital Humano, as Políticas Neoliberais e o estímulo para a formação superior⁴

⁴ Partindo do pressuposto de que este capítulo se destina a apresentar pistas teóricas relacionadas as motivações para o ensino superior, este subcapítulo se configura como um desejo pessoal da autora deste TCC de articular definições acerca do Capital Humano e ideias neoliberais e sua influência nas motivações para o Ensino Superior.

Segundo Schultz (1987, apud VIANA e LIMA, 2010), as aptidões adquiridas e o avanço em conhecimentos úteis detêm a chave da futura produtividade econômica, bem como de suas contribuições ao bem-estar humano e, para que ocorra a dinâmica do desenvolvimento econômico, faz-se necessária a existência de aptidões.

O investimento em capital humano determina as futuras perspectivas da humanidade, sendo que os fatores decisivos de produção para a melhoria do bem-estar das pessoas pobres são os avanços em seus conhecimentos (VIANA e LIMA, 2010, p. 142). Desta forma, o investimento em formação se faz primordial uma vez que o capital humano depende diretamente da qualidade formativa da sociedade, não somente por razões economicamente favoráveis, melhorando a produtividade, trazendo condições salariais favoráveis e minimizando desigualdades econômicas, mas pela formação crítico-emancipatória de esta sociedade.

Em contraponto a essas afirmações, no Brasil, A teoria do Capital Humano se atrela contexto neoliberal para definir as políticas educacionais. Segundo Silva (2007), o Estado tem por objetivo o desenvolvimento da capacidade profissional na busca do desenvolvimento sustentável da economia globalizada e a integração da sociedade mediante as atribuições que seriam de responsabilidade do Estado.

O alto índice de ampliação e acesso em número de vagas ao ensino superior em diversas instituições, universitárias e não-universitárias e muitas vezes em modelos presenciais e semipresenciais, tornando possível o acesso ao ensino superior não só para a elite, mas para grande parte da sociedade se configura em uma das políticas educacionais definidas pelo Estado. Porém, tais políticas educacionais respondem, como afirma Silva (2007, p. 14) aos anseios do sistema produtivo, com políticas fragmentadas, emergenciais e setoriais. Em detrimento destas afirmações, havendo, a possibilidade de cursar o ensino superior em diversas modalidades, a(o) estudante se sente motivado a realizar tal feito. Porém, cabe compreender genuinamente que objetivos e problemáticas há por trás de todos estímulos dados à formação superior. Nas afirmações de Severo (2014, p.1), temos que,

Na esteira de complexos desdobramentos político-institucionais, o ensino superior brasileiro assume uma forma transicional dado o caráter de mudança que se exprime em diversas dimensões que o configura, especialmente em se tratando da passagem de modelo elitista para um modelo de massa, manifestando problemáticas relativas ao desequilíbrio entre quantidade e qualidade. Tais desdobramentos expressam a ingerência de políticas neoliberais que reposicionam os objetivos e prioridades da formação universitária e alteram os modos de reconhecimento, financiamento e avaliação institucionais.

Não se pretende adentrar a fundo nas questões, mesmo porque seria necessária maior dedicação na busca por subsídios teóricos. O que se objetiva aqui é de alguma forma causar inquietação ao leitor e maior interesse pelo entendimento das verdadeiras intenções do Estado quanto a formação superior.

Ou seja, as políticas neoliberais estão atualmente dispostas de modo incivil, uma vez que segundo Barros (2015), ampliaram nas últimas duas décadas a implementação de diversos programas e políticas para colaborar com a democratização da Educação Superior no país -

- O Programa Universidade para Todos (ProUni);
- O Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies);
- A ampliação de vagas na Rede Federal;
- O estímulo à modalidade à distância

- que, inegavelmente, trouxe estímulo à diversas camadas da sociedade no tocante ao aumento da motivação para formação no ensino superior, porém, apesar de representarem grande avanço para o acesso a este nível de educação, tais medidas se apresentam,

- Sem mecanismos de controle democrático;
- Aumentando isenções fiscais para IES privadas que, com poucas exceções, não prestam conta de como as usam, remuneram de forma ilegal seus sócios, não têm transparência na concessão de bolsas e maquiagem balanço;
- Oferecendo cursos de baixa ou baixíssima qualidade;
- Contratando professoras(es) desqualificadas(os);
- Promovendo abertura de instituições onde não há demanda;
- Apresentando grande número de obras paralisadas apesar do aumento de investimentos.

As dificuldades de permanência no ensino superior, percebidas a partir do exposto, podem alterar o nível de motivação da(do) estudante, provavelmente diminuindo-o, uma vez que, como vimos no início deste capítulo, esta variável depende de fatores como os interesses, objetivos e circunstâncias vivenciadas pelas pessoas envolvidas.

Vale ainda problematizar que, diante deste cenário, mesmo com o aumento do acesso ao ensino superior, o benefício do diploma àquelas(es) que conseguem obtê-lo mesmo frente a tantos obstáculos impostos nas medidas de acesso à Educação Superior no Brasil, não garante a formação de qualidade de forma a prover a produtividade e o progresso socioeconômico que se almeja. Logo, percebe-se a necessidade de atrelar o investimento no capital humano precisa

estar atrelada a elementos que tragam melhorias qualitativas e quantitativas aos processos de formação e desta forma aumentar socioeconômico de forma mais efetiva.

3. MÉTODO E ANÁLISE EMPÍRICA: RECONHECENDO MOTIVAÇÕES E EXPECTATIVAS DISCENTES

Este trabalho insere-se no projeto de Pesquisa do PIBIC – 2018/2019 intitulado “PERCURSOS FORMATIVOS EM PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO NÃO ESCOLAR: TRAMAS CURRICULARES E PERSPECTIVAS DISCENTES”, vinculado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Pedagogia, Trabalho Educativo e Sociedade (GEPPTES).

A idealização do Trabalho de Conclusão de Curso foi feita a partir de busca e leitura de referencial bibliográfico que tratam de espaços, formas e métodos de atuação em ENE, das constantes discussões ligadas aos diversos e recentes espaços para além dos escolares reconhecidos. Estes fatores levaram a refletir sobre quais elementos teórico-metodológicos deveriam ser oferecidos pelo Curso de Pedagogia para formar profissionais com expertise para atuar na pluralidade de espaços existentes. Inevitavelmente, veio a indagação de como estes(estas) profissionais estão sendo formados(as) na contemporaneidade e qual a opinião, necessidades e conhecimentos dos(das) mesmos(as) no tocante à ENE.

Para a realização de apropriação dos conceitos necessários para a realização de um trabalho consistente, além dos materiais relacionados ao caráter identitário da Pedagogia, foram necessárias buscas que seguiram desde a noção da Teoria do Capital Humano, de Theodore W. Schultz e Gary Becker, até estudos sobre Motivação, Expectativas e Influências de estudantes para seguir trajetória de formação no ensino superior.

A seguir, serão descritos os processos metodológico e analítico da pesquisa utilizados para legitimar a importância e relevância da pesquisa.

3.1. Processo metodológico

Partindo da concepção de pesquisa qualitativa como orientação de investigações que são “[...] capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento

quanto na sua transformação, como construções humanas significativas” (MINAYO 2006, p. 22), o método que estrutura essa pesquisa configura um caráter qualitativo, embora se opere uma análise que articula dados qualitativos e quantitativos enriquecendo a análise e as discussões finais (MINAYO, 1997).

O desenho investigativo incluiu, em um primeiro momento, a revisão bibliográfica – que se apresenta de forma estratégica porque se baseia no mapeamento teórico orientado para a seleção de referências que auxiliem na focalização de tópico de estudo particular, e, em um segundo momento, o estudo de campo (MINAYO, 1989, p.30). Para análise, os dados obtidos foram explorados e descritos através de características que foram observadas e apreendidas durante as fases da pesquisa, que serão descritas a seguir.

3.1.1. Campos e sujeitos da pesquisa

Para a primeira fase da pesquisa, o campo empírico foi delimitado pelo conjunto de alunas(os) do Curso de Pedagogia da UFPB de primeiro, segundo períodos (classificados como iniciantes), bem como os do último período (classificados como concluintes) que se dispusessem a responder um questionário previamente elaborado. Este grupo foi incluído com a finalidade de observar as mudanças de concepções, motivações e expectativas acerca da Pedagogia e do curso oferecido entre alunas(os) que ingressaram recentemente e alunas(os) que estão prestes a concluir a graduação. Para contatar estas(estas) estudantes foi feita a visita às salas de aula e explicados os objetivos da pesquisa.

3.1.2. Instrumentos e Procedimentos para coleta de dados

As(Os) alunas(os) que se dispuseram a participar como sujeitos da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice I) e responderam o primeiro instrumento para produção de dados, o questionário estruturado (Apêndice II). Este documento apresentava questões referentes ao sexo; à idade; à residência; à renda salarial; ao conceito de Pedagogia e Pedagoga(o); à satisfação no curso e à motivação pelo curso. Como resultado, formou-se um grupo de 115 (cento e quinze) estudantes, sendo 93 (noventa e três) ingressantes e 22 (vinte e dois) concluintes.

Das(Dos) respondentes ao questionário, foram selecionadas(os) 10 (dez) discentes para uma entrevista semiestruturada (Apêndice III). A escolha deste grupo foi feita através de uma

análise prévia do questionário estruturado. Foram contactadas(os) por telefone e se dispuseram a colaborar com esta etapa da pesquisa duas(dois) alunas(os) motivadas(os) com o curso; duas(dois) alunas(os) desmotivadas(os) com o curso; duas(dois) alunas(os) com mais idade (entre 40 e 55 anos) que a média do grupo, que é de 25 anos; duas(dois) alunas(os) com menos idade que a média do grupo; e duas(dois) alunas(os) que realizam atividade remunerada como educadoras(es) sem ser formada(do) para atuação.

A ferramenta de obtenção de dados foi utilizada tendo como foco construir argumentos por meio das análises que nos apontassem elementos para compreender o perfil, as concepções e as motivações dos estudantes no curso de Pedagogia.

3.1.3. Método de Análise

Por fim, deu-se o processo de tratamento dos dados obtidos, através de inferência e interpretação baseados nos referenciais teóricos já mencionados, “o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica” (BARDIN, 2006). Como ferramenta de organização facilitadora deste processo, utilizamos então a categorização, proposta por essa autora, que consiste na “[...] classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 2006, p. 117).

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

As informações obtidas com o segundo instrumento de coleta de dados, criado a partir das inquietações trazidas ao observar dados como os supracitados, serão apresentados e discutidos a seguir. Este processo se dará através da organização em categorias de análise, as quais “[...] repartem-se da melhor maneira possível os elementos à medida que vão sendo encontrados [...]” (BARDIN, 2010, p. 147). As categorias se baseiam nas respostas de cada estudante às questões presentes na entrevista semiestruturada e se articulam aos objetivos da pesquisa. São elas: (1) Identificação sociodemográfica; (2) Trajetória no curso de Pedagogia; (3) Concepções sobre Educação, Pedagogia e pedagogas(os); (4) Motivações no curso e (5) Expectativas profissionais.

4.1. Identificação Sociodemográfica

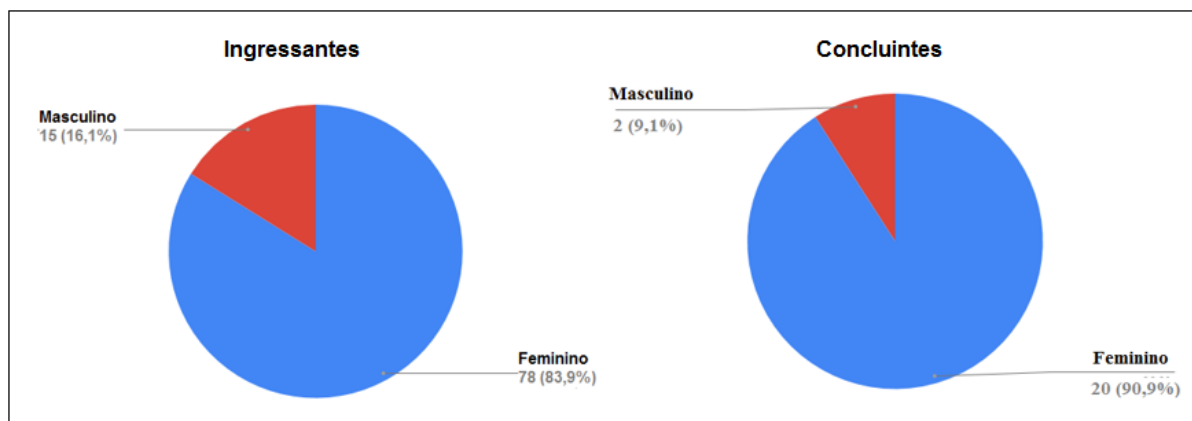
A Profissão de pedagogo(a) é historicamente marcada por ser majoritariamente feminina. Silva (2011) afirma que esse fato se deve à Pedagogia ser ligada à maternidade e à vocação, ao amor e a dedicação. As práticas se constituem como “naturais” e são consideradas uma continuação da educação primária do lar. Assim, temos que as desigualdades entre gêneros masculinos e femininos são marcadas e reproduzidas no ambiente da educação infantil, principalmente na construção da profissão docente, pois a figura feminina condiciona a forma de atuação profissional, sendo a professora, uma mãe, e as(os) alunas(os), suas(seus) filhas(os). Sendo assim, ainda hoje, difícil a aceitação de homens como profissionais da pedagogia.

Desta forma, o conteúdo ideológico ligado à forma de atuação pedagógica tem grande peso no tocante à predominância feminina no curso. Ligando este fato à motivação para a permanência no curso, podemos inferir que os juízos e adequação da figura materna à profissão é um fator motivacional para a maioria feminina optar pela profissão de pedagoga. Os dados que seguem contribuirão para uma conclusão mais precisa.

4.1.1. Quanto ao sexo

Ratificando as afirmações anteriores, o curso de Pedagogia em questão apresenta em sua maioria discentes do sexo feminino, tanto ingressantes quanto concluintes. Aumentando a precisão no que diz respeito à motivação e predominância feminina devido a um conjunto de convicções historicamente estabelecidas no qual prevalecem as premissas de que o cuidar é inato do sexo feminino se encaixa perfeitamente a um curso que se apresenta como a continuação da educação do lar.

GRÁFICO 1 - Dados referentes a quantidade e percentual de alunas(os) por sexo



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Os gráficos mostram que dentre (as)os ingressantes 78 ou 83,9% são mulheres, enquanto apenas 15 ou 16,1% são homens. A maioria feminina também prevalece dentre as(os) concluintes, apresentado 20 ou 90,9%, enquanto os homens são 2 (dois) ou 9,1% apenas.

Devido justamente ao conteúdo ideológico ligado à forma de atuação pedagógica, percebemos que o alunado do sexo masculino busca justificativas para se legitimar como pedagogo ressaltando a Licenciatura no curso de pedagogia também como um curso que habilita atuação profissional não só na educação escolar infantil. Para isso, atribuíram: ao pedagogo a capacidade de lidar e transformar educandas(os) por meio de processos educativos; à educação como sendo um fenômeno de formação integral e à Pedagogia como sendo uma ciência diretamente ligada aos processos educativos. A tabela a seguir traz algumas das respostas dos homens ingressantes I6 e I10 e concluintes C1 e C2 as quais nos levaram as inferências citadas:

QUADRO 1 - Definição de Pedagoga(a), Educação e Pedagogia para as(os) discentes

	<i>Identidade da(do) pedagogo</i>	<i>Concepção de Educação</i>	<i>Concepção de Pedagogia</i>
<i>I6</i>	Compromisso com o outro para torná-lo um ser pensante para a sociedade.	Fundamental para o desenvolvimento humano em sociedade.	Meio pelo qual podemos ver a educação de maneira mais abrangente e diferenciada.
	Compromisso e responsabilidade social.	Caminho de mudanças na vida do sujeito.	Forma de mediação dos diálogos de diversos setores da sociedade que nos acompanha desde a infância até a idade adulta.
<i>I10</i>	Responsabilidade. Preparo para trabalhar com o outro.	Gerar o conhecimento e proporcionar maneiras de criar o conhecimento.	Curso preparativo para as relações, sejam de sala de aula ou não.
<i>C1</i>	Atuar com as diferentes perspectivas e realidades com o intuito de transformar.	Transformação da sociedade, por meio da aprendizagem e vivência com as diferentes relações científicas e humanas.	Direcionar o indivíduo no ambiente educacional.
<i>C3</i>	Mediador, fundamentador e	Guia a convivência e a vida em geral.	É uma ciência humana que usa a

receptor. 'Mostrador'
da realidade.

educação como base
de tudo para tudo.

Fonte: Pesquisa Direta 2018/1019

Durante as entrevistas, o ingressante I4 e os concluintes C1 e C3 ratificaram e foram mais específicos em suas definições de Pedagogia e Pedagoga(o), como mostram as respostas abaixo:

Quanto à compreensão de Pedagogia:

I4 - Eu compreendo que a Pedagogia é um curso preparatório que pode ser considerado como uma ciência, que vai preparar profissionais para trabalhar com a educação.

C1 - Eu entendo a pedagogia como a ciência da educação. É a ciência que estuda o processo educacional em vários ambientes dentro e fora da escola.

C3 - Eu entendo Pedagogia como uma ciência que busca estudar, compreender, e inferir e também atuar em todo lugar que tenha o processo de ensino-aprendizagem. Não só na escola, mas também em outros lugares que eu descobri que isso é possível. Então eu acho que é isso, é uma ciência que busca estudar essa questão de como se dá o desenvolvimento... o processo do ensino e da aprendizagem, de forma sistemática ou não... intencional ou não.

- Quanto à compreensão de Pedagoga(o):

I4 - Pedagogo, na minha concepção é um profissional que precisa ter recebido uma formação adequada, uma preparação para atuar na área da educação.

C1 - Ele é o profissional da educação. É o professor dos anos iniciais do ensino fundamental e também da educação infantil e também pode trabalhar na gestão, na coordenação, além de outros ambientes não escolares que envolvam a educação. É o profissional da educação.

C3 - É um profissional, como já é dito, é um polivalente, no sentido que o curso, ele dá um leque muito grande, [...] tudo é relacionado à educação e ao processo de ensino-aprendizagem. Tanto a parte administrativa, a questão da gestão, a parte de planejamento, de supervisão sobre esse processo, como ele quer que ele aconteça, como também a parte do magistério... a parte de lecionar dentro de sala. Então, ele é um profissional que pode atuar tanto dentro da sala de aula como em outros lugares que pode haver essa questão da educação. Onde tiver essa abertura, eu acho que a Pedagogia e o pedagogo, como sendo profissional da área, pode buscar se encaixar e colaborar com aquele ambiente, com aquele processo educativo que esteja acontecendo. [...] pode ser também um pesquisador da área da Educação.

É importante ressaltar que o houve mulheres que informaram tendência a ser profissionais da ENE e da área de coordenação, 65% das 98 mulheres entre iniciantes e concluintes se declararam com alta ou altíssima tendência área (4 e 5 em uma escala de zero a 5) a atuar tanto nesta, quanto em educação infantil e em coordenação pedagógica. Quanto aos homens, entre ingressantes e concluintes apresentaram um percentual de 71% com tendência entre média e alta (3 e 4 em uma escala de zero a 5) também nas atuações em ENE, educação infantil, e coordenação pedagógica.

Percebe-se pelos dados acima que tanto os homens quanto as mulheres não tendem para uma área específica, o que leva a inferir que estariam dispostos a atuar em qualquer das áreas propostas. Para obter dados mais claros, o questionário estruturado apresentou uma questão na qual o alunado exporia em qual área gostaria de atuar. Dos 15 homens que responderam, 73% declararam preferência pela educação infantil e a não escolar. Das 87 mulheres respondentes, 88% dispuseram de forma equilibrada sua preferência também por educação infantil e a não escolar.

Com base nesta análise, podemos concluir que homens e mulheres tem escolhas semelhantes e que grande parte dos estudantes do sexo masculino tem desejo de atuação na área de educação escolar infantil e de anos iniciais, porém, por questões de legitimação de sua atuação, não atrele as concepções de Pedagogia e pedagogo claramente também relacionada à educação de crianças.

4.1.2. Quanto à Faixa etária

A faixa etária das(dos) alunas(os) ingressantes está entre 17 e 25 anos, enquanto a das(dos) concluintes varia de 20 a 26 anos de idade.

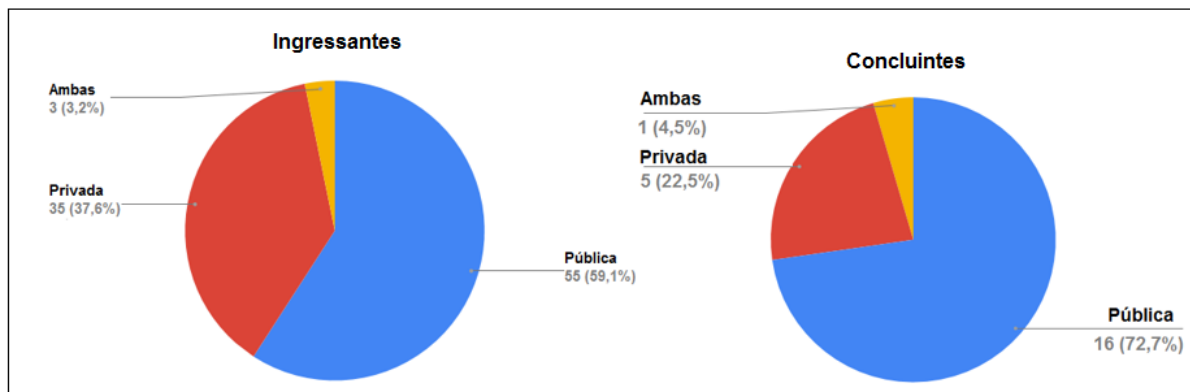
Dentre as(os) ingressantes entre 17 e 25 anos, 55 são mulheres e 15 são homens. Já entre os concluintes, no intervalo de 20 a 26 anos, todas as estudantes são mulheres. Há apenas dois homens concluintes, um com 33 anos e outro com 42 anos.

Analizando ainda que superficialmente levando em conta quatro anos para conclusão do curso, podemos supor que o alunado que ingressa com 23 anos em diante tende a não conseguir acompanhar a blocagem ⁵ou mesmo desistir do curso, ao contrário das(dos) ingressantes de 17 a 22 anos.

⁵ Termo utilizado dentro da academia para designar o enquadramento da(do) aluna(o) no período correspondente.

4.1.3. Tipo de escola de onde provêm as(os) discentes

GRÁFICO 2 - Dados referentes ao tipo de escola de onde provêm as(os) discentes



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Os dados acerca da proveniência escolar das(dos) alunos refletem a origem escolar da grande maioria das (dos) estudantes das licenciaturas no Brasil. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/2016) demonstram claramente que a grande maioria dos estudantes dos cursos de alta demanda, como as engenharias e ciências médicas, têm origem no ensino médio privado e que estudantes originários da escola pública cursam as licenciaturas e cursos de baixa relação candidato/vaga, como História e Pedagogia. O instituto permite observar, no entanto, que as políticas de inclusão, como o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (Fies), aos poucos começam a alterar este quadro.

4.1.4. Cidade ou estado onde as(os) estudantes residem

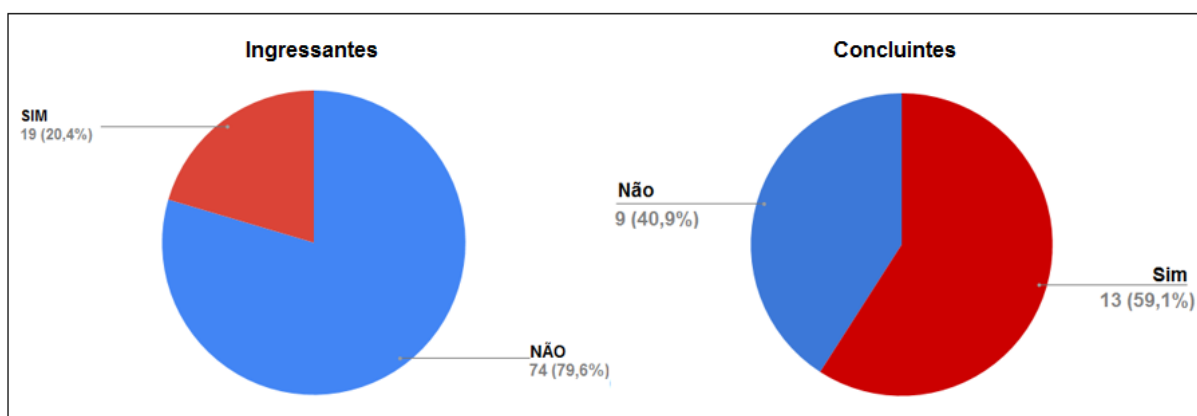
A maioria das(dos) discentes reside na mesma cidade onde localiza-se a UFPB Campus I, as(os) demais domicíliam-se em estados vizinhos ou cidades circunvizinhas.

Os dados coletados indicam que a maioria das(dos) estudantes 68 ou 73,1%, residem na cidade e João Pessoa, enquanto 25 ou 26,8%, moram em cidades próximas ou no estado vizinho, Pernambuco. A maioria dos concluintes também residem em sua maioria em João Pessoa, 19 ou 84,2%, a minoria 3 ou 15,7% residem na em cidades da grande João Pessoa.

4.1.5. Realização de atividade remunerada

Quanto à realização e atividades remunerada, percebe-se que dentre os ingressantes, a minoria trabalha. O cenário muda ao observarmos a quantidade de concluintes que trabalham, no qual a maioria o faz, conforme mostra a figura abaixo:

GRÁFICO 3 - Dados referentes à realização e atividade remunerada



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Como mostram os gráficos, 20,4% das(dos) estudantes realizam alguma atividade para obtenção de renda, enquanto 79,6% não realizam. Já mais da metade das(dos) discentes do último período (59,1%) trabalha enquanto 40,9% não trabalham.

Das atividades remuneradas realizadas pelos ingressantes apenas duas, pouco mais de 10% relacionam-se à educação, 90% realizam atividades ligadas às áreas administrativas e de atendimento a clientes. Já das atividades remuneradas realizadas pelos concluintes, 85% são relacionadas a trabalhos pedagógicos, como professores de educação infantil, auxiliares de sala e assistentes de coordenação pedagógica.

Outro dado importante encontrado é que destes concluintes que realizam atividades remuneradas relacionadas à Pedagogia, 67% colaboram exclusivamente ou em parte com as despesas familiares. O que nos permitiu inferir que a necessidade de renda e a aceitação do mercado de trabalho faz com que o alunado trabalhe na área da educação antes mesmo de se formar. Como podemos inferir através dos depoimentos das(dos) concluintes abaixo:

C1 - Estou atuando atualmente pois estou no último semestre do curso e recebi uma proposta de emprego e como preciso de dinheiro para me sustentar aceitei a proposta, porém acredito que seja extremamente fundamental a formação acadêmica para nos tornarmos profissionais de fato.

C2 - Simultaneamente ao curso, desde o começo, eu já tive experiências em sala de aula. Umas como professora titular e outra como auxiliar de sala. Acho que isso conta como experiência. Assim, tem a questão da rotina, de ser às vezes puxada quando você trabalha.

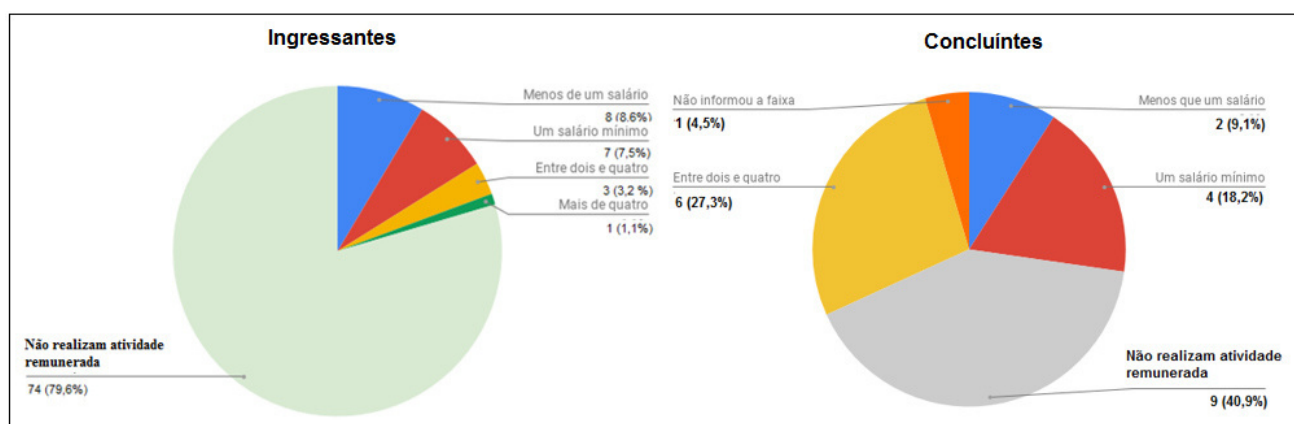
C5 - Assim, dos pontos mais positivos a minha pretensão é migrar para um mestrado, fazer um mestrado pra tentar um concurso, seguir carreira acadêmica, é o que eu pretendo. Hoje estou professora do ensino fundamental, mas amanhã, eu quero me enxergar, eu me enxergo e vou em busca disso, ser uma professora concursada, de preferência na EJA, ou mesmo na faculdade, numa universidade, quero ter outros leques de oportunidades, não me enxergo apenas onde estou.

Observamos através dos relatos das(dos) concluintes C1, C2 e C5 a necessidade financeira de atuação na educação embora haja consciência de que a formação integral é necessária para o melhor desempenho profissional. Ainda observamos as pretensões de progressão em carreira acadêmica (C5) sendo adiada/postergada também por ter que se suprir necessidades financeiras imediatas.

4.1.6. Faixa salarial das(dos) estudantes

Ao tratarmos de faixa salarial, observamos que a maioria dos(das) ingressantes recebe remuneração entre menos de um salário mínimo e um salário mínimo e, como já citado, estas atividades em sua maioria não tem a ver diretamente com processos educativos, enquanto a maioria das(dos) concluintes recebe entre um e quatro salários mínimos.

GRÁFICO 4 - Dados referentes à faixa salarial das(dos) discentes



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Observando os gráficos, percebemos que a maioria das(dos) discentes que trabalha, 15 ou 16,1% recebe salários entre menos de um salário mínimo e um salário mínimo, 3 ou 3,2%

recebem entre dois e quatro salários mínimos e um ou 1,1% recebem mais de quatro salários mínimos. A remuneração aumenta entre a maioria das(dos) formandas(dos): 6 ou 27,3% recebe entre dois e quatro salários mínimos, 4 ou 18,2% recebem um salário mínimo, duas(dois) ou 9,1% recebem menos que um salário e uma não informou a faixa salarial.

É importante destacar que o(a)ingressante que recebe mais de quatro salários mínimos é servidor público, dos(das) três ingressantes que recebem entre dois e quatro salários mínimos dois atuam na área administrativa e apenas uma na área da educação. Dos seis concluintes que recebem entre dois e quatro salários mínimos três atuam na área da educação (professoras(es) e auxiliares de sala) e as(os) outros(as) três atuam na área administrativa. Das(Dos) seis que recebem de menos de um a um salário mínimo, todas(os) atuam como professoras(es) ou auxiliares de sala.

Percebemos assim que os salários mais baixos se destinam a profissionais da educação na maioria dos casos, o que reflete a atual estrutura de remuneração da(do) educadora(or)/docente no Brasil.

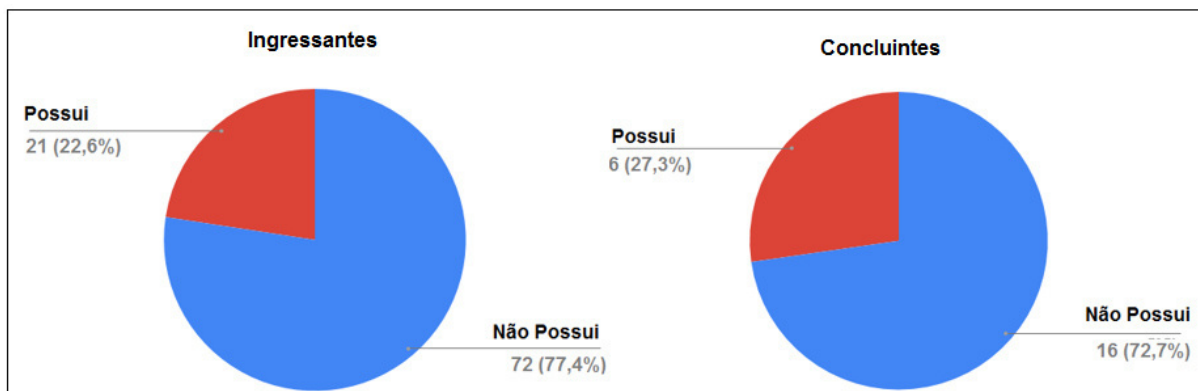
4.2 Trajetória no Curso de Pedagogia

Neste tópico, propôs-se buscar informações junto ao alunado que fossem úteis para reconhecer a sua trajetória no curso de Pedagogia tais como formações anteriores, blocagem, debates em sala sobre atuação da(do) pedagoga(a), opiniões e sugestões sobre/para o curso.

4.2.1. Formação anterior

A grande maioria das(dos) ingressantes e concluintes não possui formação superior, porém quantidade significativa dos dois grupos a possui, são elas: Formação técnica em Administração, em Segurança no Trabalho, em Recursos Humanos, em Informática, em Redes de computadores e em Enfermagem, Licenciatura em Biologia, em Letras, em Filosofia, em Construção Civil, em Ciências Naturais e em Psicopedagogia.

GRÁFICO 5 - Dados referentes à formação anterior



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Os gráficos mostram que 72 ou 77,4% das(dos) ingressantes não possuem formação anterior, enquanto 21 ou 22,6% possuem. Entre as(os) concluintes, 16 ou 72,7% não possuem e 6 ou 27,3 possuem esta formação. Percebe-se o variado leque de formação superior dos estudantes, não mantendo assim um padrão de formações relacionadas diretamente à educação. É importante salientar que as profissões relacionadas à tecnologia (Informática, Redes de computadores e Construção Civil) são todas relativas a estudantes do sexo masculino, que contribuem exclusivamente ou em parte com as despesas familiares e recebem entre um e dois a quatro salários mínimos. As demais profissões são de mulheres que não tem renda ou recebem de menos de um a um salário mínimo.

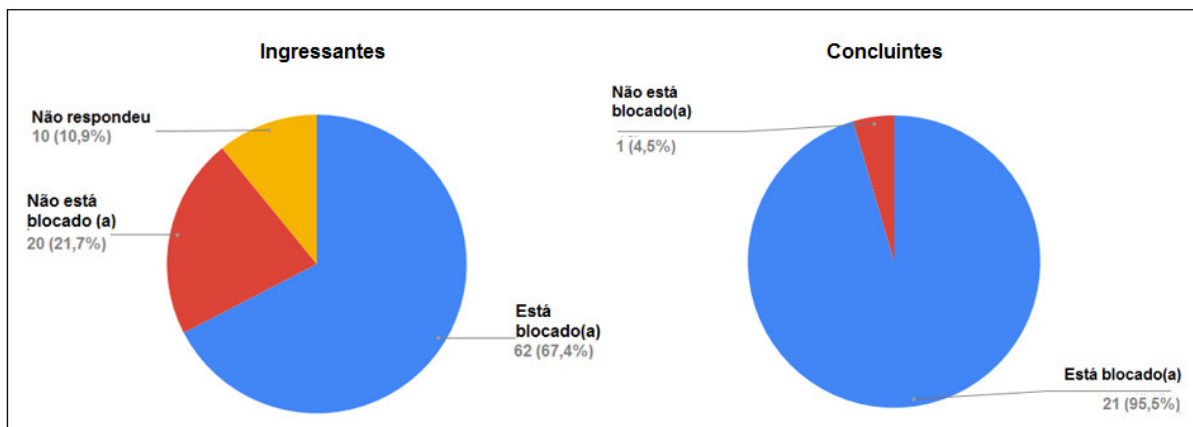
4.2.2. *Blocagem*

Analisando os dados referentes a blocagem adequada em cada período letivo, percebemos pelos gráficos que dentre as(os) egressas(os) a maioria está bloqueada⁶, 62 ou (67,4%), porém um número significativo de estudantes, 20 ou 21,7% não está bloqueado⁷ e 10 ou 10,9% não respondeu. Já entre as(os) concluintes há apenas uma desblocagem ou 4,5% delas(deles), e a grande maioria 21 ou 95,5% está no período correspondente.

⁶ Aluna cursa o período correspondente.

⁷ Aluno cursa o período correspondente.

GRÁFICO 6 - Dados referentes à blocagem



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Dentre as(os) 20 ingressantes que não estão bloqueadas(os), 3 ou 15% são do sexo masculino, em sua maioria estão satisfeitos com o curso (entre 4 e 5 em uma escala de 0 a 5) e não pretendem deixar o curso, embora 41% não o tenham escolhido como primeira opção.

Das(Dos) 62 ingressantes bloqueadas(os), 13 ou 21% são homens, 38 ou 61% escolheram o curso de Pedagogia como primeira opção e seu grau de satisfação se mantém entre 4 e 5 (em uma escala de zero a 5).

A única aluna desbloqueada⁸ entre as(os) concluintes deixa claro no questionário, não ter sido a Licenciatura em Pedagogia sua primeira opção de curso, alto grau de desmotivação com o curso (4 em uma escala de zero a 5) e que por considerar a profissão de pedagoga como responsável pela “reconstrução em meio aos conflitos em sala de aula” e a Pedagogia como “Ciência que possibilita o profissional, no seu fazer em sala de aula, lidar com os conflitos que envolvem os processos de aprendizagem do aluno”, esperava mais atividades práticas para sentir-se mais segura profissionalmente.

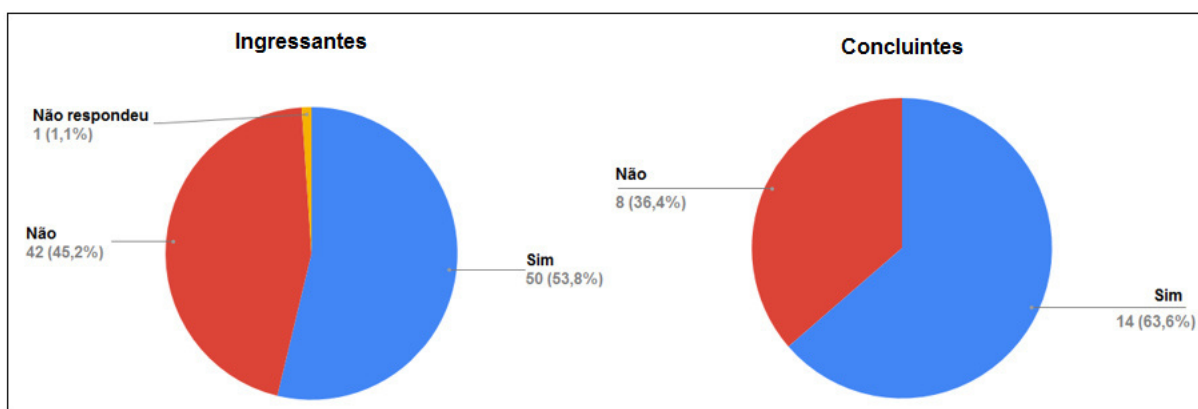
Embora essa opinião tenha sido apresentada nos questionários de 28% das(dos) formandas(os) estas(estes) apresentam seu grau de motivação entre 3 e 4 (em uma escala de zero a 5) e probabilidade de deixar o curso predominantemente mínima (zero em uma escala de zero a 5), ou seja, apesar do curso não prover elementos que supram as necessidades de formação, este alunado ainda sente-se motivado a se tornar Pedagogo.

⁸ Aluna não cursa o período correspondente.

4.2.3. Curso de Licenciatura em Pedagogia como primeira opção

Com relação a escolha da carreira a seguir, maioria das(dos) discentes, ingressantes e concluintes, declarou ter sido o curso de Pedagogia a sua primeira opção, porém quantidade significativa alegou não ter sido, como mostram os dados abaixo:

GRÁFICO 7 - Estudantes que escolheram o curso de Pedagogia como primeira opção

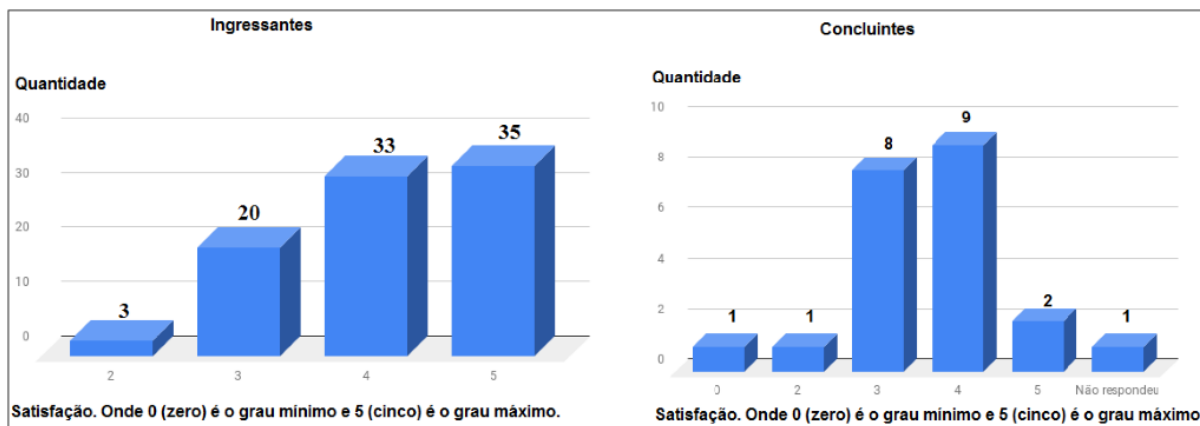


Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Através dos gráficos, percebemos que dentre as(os) ingressantes, 50 ou 53,8% optou pelo curso de Pedagogia como primeira opção, 42 ou 45,2% responderam que não optaram e 1 ou 1,1% não respondeu. Dentre as(os) concluintes, o percentual de alunas(os) que optaram primeiramente por Pedagogia é maior, são 14 discentes ou 63,3% e as(os) que não optaram primeiramente pelo foram 8 ou 36,4%, havendo um decréscimo do percentual de estudantes que optaram primeiramente pela Licenciatura em Pedagogia neste intervalo de tempo (em média 4 anos).

Embora o percentual de estudantes que não escolheram o curso como primeira opção, o grau de satisfação com o curso é alto e o grau de probabilidade de deixar o curso é baixo, como mostram os gráficos abaixo:

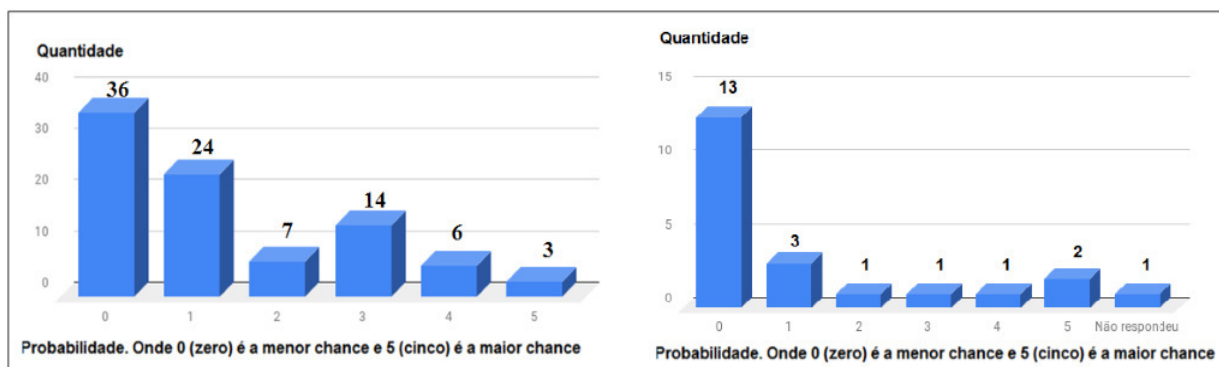
GRÁFICO 8 - Grau de satisfação dos estudantes com o curso de Pedagogia



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Como mostram os gráficos, o grau de satisfação dos ingressantes mantém-se entre 3 e 5, enquanto o de concluintes, entre 3 e 4.

GRÁFICO 9 - Grau de probabilidade de deixar o curso



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Observando os gráficos de grau de probabilidade de deixar o curso, percebe-se que este varia entre baixíssimo e baixo dentre as(os) ingressantes, com alto índice em zero, 1 e 3, e baixíssimo entre os concluintes, predominantemente zero.

Os depoimentos da(do) ingressante I1 e das(dos) concluintes C1 e C2 demonstram o alto grau de satisfação com o curso, diretamente atrelado nesta análise ao seu grau de satisfação:

I1 - Tá sendo agradável. Nesse primeiro período já tive muitas visões de mundo escolar que eu não tinha. O mundo da história, que eu tenho uma visão que nos tempos de estudos eu não tinha.

C1 - Está sendo muito positiva. Desde o Ensino médio que eu me identifiquei com a educação escolar e quando comecei a estudar Pedagogia era de fato o que eu queria e foi muito além do que eu pensava. Então a experiência tem sido boa por causa das

reflexões que o curso me permite ter sobre o processo educacional, a sua organização no nosso país. Das leis que regem a educação, das diretrizes, os planos.

C2 - O curso me deu oportunidade de unir a teoria com a prática, através dos estágios eu pude presenciar o que aprendi em sala de aula, mesmo que por um intervalo de tempo pequeno... da instituição me dar a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos por meio de pesquisas e de atuação em projetos de pesquisa... Isso eu vejo como o lado positivo, poder estender o nosso conhecimento de alguma forma ainda como pedagoga em formação na sociedade.... Para a sociedade.

Em destaque nestes depoimentos a visão positiva das(dos) alunas(os) em relação a Licenciatura devido a sua abrangência de aspectos reflexivos no processo educacional e quanto a oportunidade da prática, ainda que em menos tempo do que o desejado.

Vale ilustrar também, a partir das informações da(do) ingressante I3 e da(do) concluinte C4 a desmotivação e alto grau de probabilidade de deixar o curso, que em valores quantitativos tornam-se expressivos:

I3 - O curso de pedagogia, na teoria, é um curso de humanas, mas na realidade, não há muita humanidade dentre os nossos professores da graduação. Esse curso deveria nos preparar para sermos bons profissionais, ao invés disso nos tira faz o contrário.

C4 - Até o momento no caminhar do curso tive muitas decepções, pois lia os títulos dos componentes curriculares, o plano de curso e não correspondeu com aquilo que foi esperado. Muitas metodologias são ultrapassadas e "engessadas", gerando desinteresse pela área de atuação.

Os depoimentos enfatizam a necessidade de relação saudável entre professora(or)/aluna(o) e de um plano de curso que contenha os elementos dinâmicos necessários para formação de uma(un) profissional bem como mais metodologias e componentes curriculares capazes de elucidar concepções e processos formativos.

Em linhas gerais quanto a trajetória no curso, a maioria dos estudantes ingressantes e concluintes não tem formação anterior o curso de Pedagogia foi sua primeira opção. Quanto à blocagem, a maioria das(dos) ingressantes está no período letivo adequado, mas há quantidade significativa de desblocadas(dos). Já o percentual de desblocadas(os) concluintes é mínimo. Há baixa probabilidade de desistência e alto índice de satisfação embora deficiências formativas sejam apontadas.

4.3. Concepções sobre Educação, Pedagogia e pedagogas(os)

Rememorando o tópico 4.1., que abordou concepções relacionadas à Educação, à Pedagogia e às(aos) pedagogas(os) dos estudantes do sexo masculino que em sua maioria levaram em conta o conteúdo ideológico ligado à forma de atuação pedagógica, buscando justificativas para se legitimar como pedagogos ressaltando a Licenciatura no curso de pedagogia também como um curso que habilita atuação profissional não só na educação escolar infantil mesmo tendo estes homens apresentado grande tendência a atuar na educação infantil e nos anos iniciais, contemplamos aqui, através da Tabela 2 e de depoimentos obtidos através das entrevistas, a concepções de forma mais ampla, abrangendo respostas que refletem o ponto de vista da maioria das(dos) discentes iniciantes e concluintes de ambos os sexos.

QUADRO 2 - Definição de Pedagoga(a), Educação e Pedagogia para as(os) discentes

	<i>Identidade da(do) pedagogo</i>	<i>Concepção de Educação</i>	<i>Concepção de Pedagogia</i>
<i>I1</i>	Organizador e orientador que promove a reflexão do sujeito a partir das suas experiências.	Base para a aprendizagem	Estudo sobre o desenvolvimento formal e intelectual de crianças e adultos.
<i>I2</i>	Educar, transferir conhecimento, mostrar a diversidade da sociedade aos alunos.	Algo transmitido através de conhecimentos e valores formais, informais e não formais.	Estudo sobre os modos de ensinar.
<i>I16</i>	Responsabilidade. Preparo para trabalhar com o outro.	Gerar o conhecimento e proporcionar maneiras de criar o conhecimento.	Curso preparativo para as relações, sejam de sala de aula ou não.
<i>I70</i>	Amor pela educação, pelo conhecimento, vontade de ensinar e aprender.	Processo de ensino e aprendizagem.	Curso de formação de professores.
<i>C2</i>	A polivalência. Esse/a profissional é uma pessoa que precisa buscar estar munido de bastante conhecimento, mediante as suas responsabilidades. Essa polivalência não só em sala de aula, mas nos variados espaços em que pode atuar.	De maneira sucinta, posso dizer que “educação” é um termo bastante amplo, quando paramos para pensar que a mesma está presente em todos os ambientes sociais. Seja uma educação formal ou não-formal, sistematizada ou não, escolar ou não.	Ciência que estuda a educação em sua totalidade e possibilidades e atua em diferentes contextos educacionais e seus correlacionados.
<i>C5</i>	Auto avaliação e reconstrução em meio aos conflitos do cotidiano em sala de aula.	Aprendizagens para nossa própria transformação de identidade pessoal e social.	Ciência que possibilita o profissional, no seu fazer em sala de aula a lidar com os conflitos que envolve todo o processo de aprendizagem do aluno.
<i>C12</i>	Intervir na sociedade de forma a transformar os espaços aos quais o profissional está inserido.	Transforma e busca dar suporte ao sujeito de buscar emancipação.	Estudar questões relacionadas a educação.
<i>C14</i>	Um profissional que compreende o processo de	Compreendo a educação como a ação de ensinar,	A pedagogia é uma ciência que estuda todos

ensino e aprendizagem e realiza intervenções positivas para o desenvolvimento satisfatório dos sujeitos.	de instruir, de trocar conhecimento.	os aspectos relacionados a educação e formação das crianças até os anos iniciais do ensino fundamental e compreende também o processo de ensino e aprendizagem dos sujeitos da educação de jovens e adultos.
--	--------------------------------------	--

Fonte: Pesquisa Direta 2018/1019

Podemos perceber pelos dados acima que a maioria das(dos) atribuíram à(ao) pedagoga(o) a capacidade de lidar e transformar educandas(os) por meio de processos educativos; à Educação ser um fenômeno de formação integral dado tendo por base os mais diversos contextos. Há divergência de forma equilibrada quanto ao conceito de Pedagogia, tendo parte do alunado o caracterizado como uma ciência diretamente ligada aos processos educativos de forma geral para uma formação mais completa, e outra parte restringindo-a apenas a estudar os processos educativos em espaços de formação escolar.

- Quanto à compreensão de Pedagogia:

I1 - É o ensino pra educação da criança, à sua vivência escolar, ao seu mundo escolar, que não é feito de forma só formal, mas também e forma lúdica. É uma forma que você adapta a criança e vai passando pra ela todo o conhecimento necessário pra vivência... pra vida escolar.

I2 - Pra mim, pedagogia é a forma de ensinar às crianças, jovens e adultos de diversas formas, buscando a melhor forma pra cada pessoa, pra que ela possa aprender o máximo possível. De formas lúdicas, com práticas.

I3 - Eu acho que se trata da Educação. Do estudo da Educação [...].

C2 - Pedagogia é o ensino, porque a pedagogia abrange várias áreas [...] eu vejo que elas têm uma grande relevância para construção do ser humano em si [...].

C4 - Pedagogia, eu entendo que é a Ciência que estuda a Educação e a especificidade do ensino e aprendizagem.

C5 - É uma ciência, e como toda ciência tem um objeto de estudo, e o objeto de estudo da Pedagogia é a educação.

- Quanto à compreensão de Pedagoga(o):

I1 - O pedagogo eu compreendo como um pai, porque na vida da criança ela tem uma educação em casa e uma educação à parte na escola. Em casa ela é formada no meio familiar, no meio social... e na escola da mesma forma, ela é formada no meio social,

mas também no meio da educação. O pedagogo é responsável por esse processo na vida da criança.

I2 - Pra mim é um profissional que tem uma participação pessoal na vida da pessoa. É um profissional que ele tem contato com a pessoa durante anos da vida dela e acho que exerce uma importância muito grande... influência.

I3 - Pedagogo é quem vai analisar e escolher a melhor forma de passar os conteúdos pra os alunos. É claro que ele também precisa dominar os conteúdos, porque o que mais se vê é pedagogo que erra escrita e cálculo por aí.

C2 - Eu acho que a Pedagogia e o pedagogo, como sendo profissional da área, pode buscar se encaixar e colaborar com aquele ambiente, com aquele processo educativo que esteja acontecendo.

C4 - Pedagogo é o mestre, o educador, cientista da educação.

C5 - Pra mim é o profissional que tem uma responsabilidade social pra contribuir na formação do indivíduo para a cidadania, da sua forma mais ampla. E também não só para a cidadania, mas para a vida, pra contribuir de alguma forma na vida de indivíduos. E tem outra responsabilidade que vejo como social e ética [...] Sempre repensando as suas práticas.

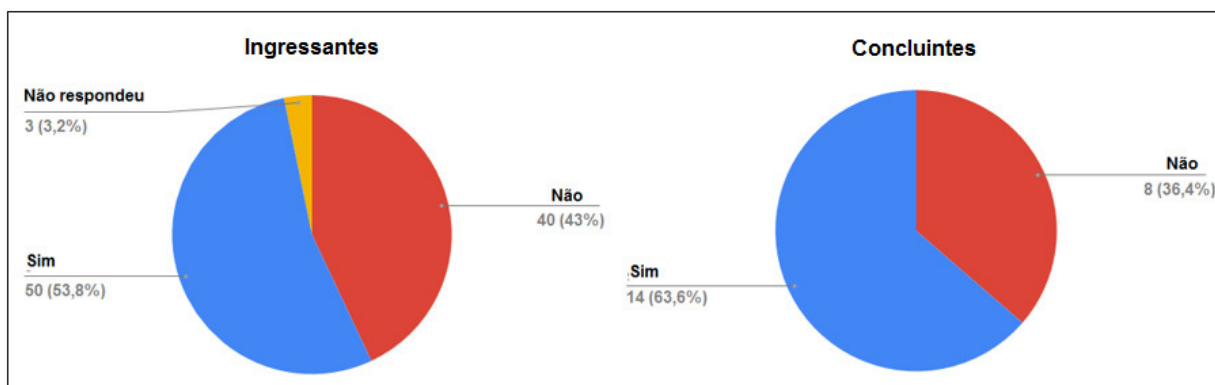
Já através das entrevistas, pudemos observar que a maioria das(dos) ingressantes considera a Pedagogia e a profissão de pedagogas(os) estão ligadas diretamente ao que se refere exclusivamente à educação infantil.

A análise nos permite inferir que conceitos e concepções acerca de Educação, Pedagogia e pedagogas(os) vão se ampliando ao decorrer do curso. A licenciatura, então, vem gradativamente promovendo esta ampliação de conhecimentos, alargando também possibilidades de engajamento profissional.

4.3.1. Consideração da possibilidade de atuação de pedagogos(as) na ENE antes do ingresso no curso

Apesar da Educação Não Escolar ser uma concepção de educação relativamente nova e de apresentação e estudos recentes, surpreendentemente, a maioria das(dos) discentes ingressantes e concluintes se declarou ciente, mesmo antes do início do curso, da possibilidade de atuação de pedagogas(os) em espaços não escolares, sendo a porcentagem de concluintes que deu essa resposta maior que a porcentagem de ingressantes. Contudo, grande parte das(dos) estudantes alegou não conhecer a possibilidade antes da entrada na faculdade.

GRÁFICO 10 - Consideração da possibilidade de atuação de pedagogos(as) na ENE antes do ingresso no curso



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Os dados mostram que entre as(os) ingressantes 50 ou 53,8% já consideravam a possibilidade de atuação pedagógica na ENE antes da entrada no curso enquanto 40 ou 43% não consideravam. Entre as(os) formandas(os) 14 ou 63,6% já consideravam este tipo de atuação e 8 ou 36,4% desconsideravam. Os dados corroboram com a análise feita no início deste tópico, relativas as concepções acerca das atuações profissionais, uma vez que estas concepções consideravam a Pedagogia e como ciência que abrange mais do que elementos relacionados apenas à educação escolar infantil as(os) pedagogas(os) como profissionais com competência para atuar em variados espaços educativos.

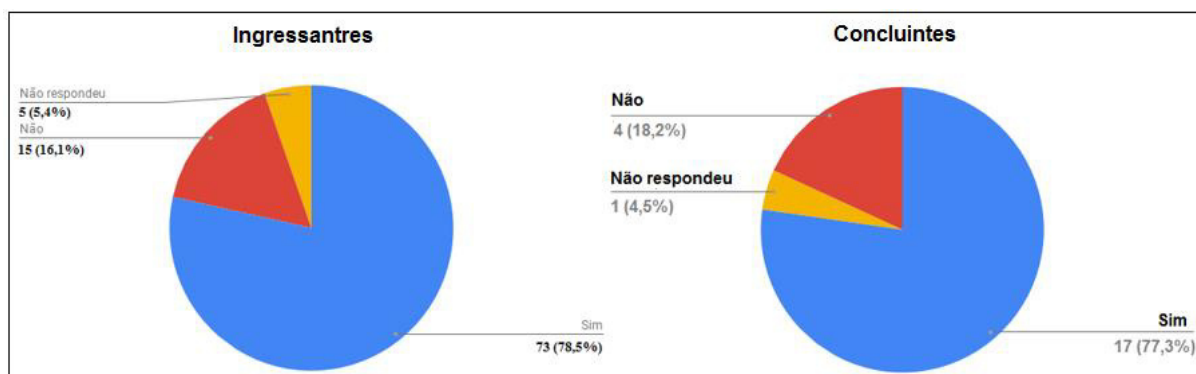
Pouco mais de 50% dos homens respondeu conhecer a atuação de ENE e seu grau de motivação para atuar nesses espaços varia entre 3 e 5 (onde zero é o menor e 5 é o maior grau) tanto para os alunos ingressantes quanto para os concluintes. Quanto às mulheres ingressantes, 55% tinham ciência da possibilidade de atuação na ENE. Dentre as mulheres concluintes 67% tinham ciência da possibilidade de atuação na ENE antes de entrar no curso. Este dado causou estranheza, pois teria mais sentido se a menor porcentagem fosse de concluintes, uma vez que os estudos sobre este tipo de educação são recentes. Os espaços não escolares mais citados pelas(pelos) participantes da pesquisa foram hospitais, espaços jurídicos, empresas e Organizações Não Governamentais (ONGs).

4.3.2. Consideração da possibilidade de inserção de disciplinas sobre ENE no curso

Dadas as concepções que confirmam a ciência do leque de possibilidades de atuação pedagógica, é pertinente apresentar a consideração da possibilidade da inserção de disciplinas

relativas à ENE no curso. Há um pequeno aumento percentual de pouco mais de 1% de consideração da possibilidade entre as(os) estudantes ingressantes em comparação às(aos) concluintes. Diminui pouco mais de 2% a consideração de impossibilidade de inserção de tais disciplinas entre as(os) estudantes ingressantes em comparação com as(os) concluintes.

GRÁFICO 11 - Consideração da possibilidade de inserção de disciplinas relativas à ENE



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Das(Dos) ingressantes, como mostram os gráficos, 73 ou 78,5% consideram a possibilidade de haver disciplinas relativas à ENE enquanto 15 ou 16,1% desconsideram e 5 ou 5,4% não opinaram. Entre as(os) formandas(os) 17 ou 77,3% consideram a possibilidade, 4 ou 18,2% não consideram e uma ou 4,5% não opinou.

O registro em números confirma que a grande maioria de ingressantes e concluintes considera a possibilidade de inserção de disciplinas relativas à ENE no curso, uma vez que já se havia inferido a ciência do alunado deste tipo de educação como competência de atuação de pedagogas(os).

4.3.3. Debates sobre atuação de pedagogas(o) na ENE

Uma vez considerável a possibilidade da inserção de disciplinas relativas à E.N.E, a pesquisa apresenta a seguir a frequência de debates acerca deste tipo de educação no curso utilizando um marcador no qual 0 (zero) é o grau mínimo e 5 (cinco) é o grau máximo.

GRÁFICO 12 - Debates sobre atuação de pedagogas(os) na ENE



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

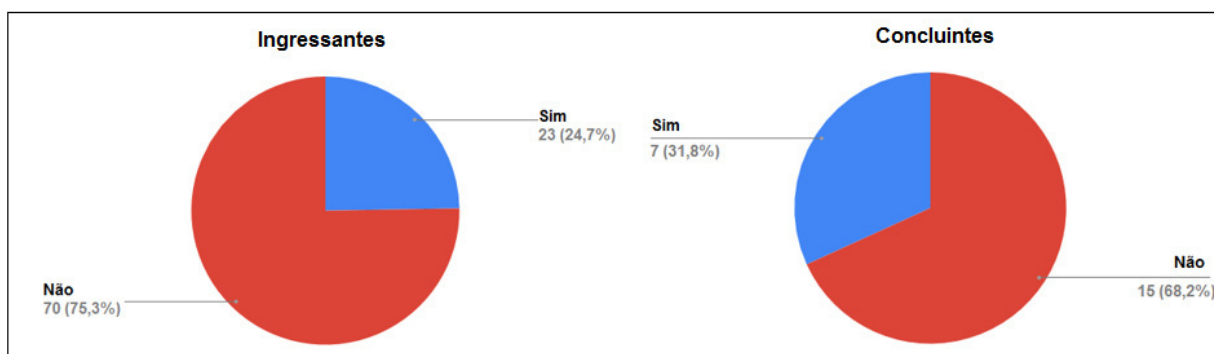
De acordo com a projeção, a maioria das(dos) ingressantes 62 ou 66,7% consideraram razoável a frequência de debates acerca da ENE. Já dentre as(os) concluintes, a frequência é considerada ruim por 13 ou 59,1% do alunado.

Quanto ao relato das(dos) ingressantes percebe-se uma maior frequência de debates, considerada razoável. Dentre as(os) concluintes a frequência é menor, considerada ruim.

4.3.4. Participação em projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão voltados à E.N.E

O índice de participação de estudantes em projetos relativos à ENE é baixo, porém considerável. Como mostram os gráficos abaixo:

GRÁFICO 13 - Participação em projetos voltados à ENE



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Entre os ingressantes, 70 ou 75,3% responderam não ter participado de projetos de ensino tendo por base a ENE, 23 ou 24,7% responderam sim. Com relação às(aos) concluintes,

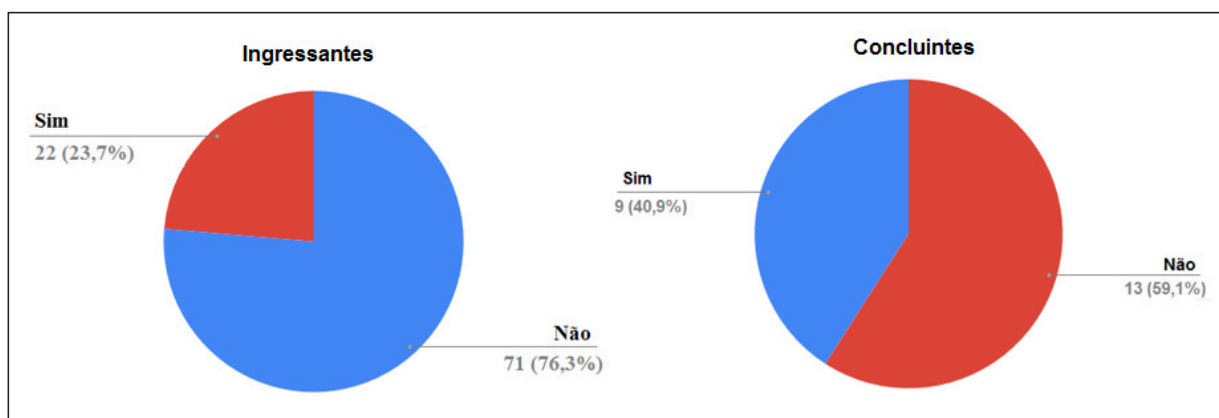
15 ou 68,2% confirmaram participação neste tipo e projeto e 7 ou 31,8% delas(deles) não participaram.

A maioria de ingressantes e concluintes alegou não ter participado de projetos de pesquisa e/ou extensão com foco na E.N.E, porém, um número considerável apontou que sim.

Os dados revelam que ainda que lentamente a atuação de pedagogas(os) em espaços para além da escola vêm sendo considerada pela academia.

Além da participação em projetos de ensino, pesquisa e extensão, algumas(alguns) estudantes mencionaram atuação em ENE fora da faculdade. Como mostra a figura abaixo, dentre as(os) ingressantes a minoria teve experiência com educação em ENE, 23,7%. Este cenário muda dentre os concluintes, dos quais 40,9% já tiveram vivências em espaços para além da escola.

GRÁFICO 14 - Estudantes que tiveram ou têm experiência com ENE

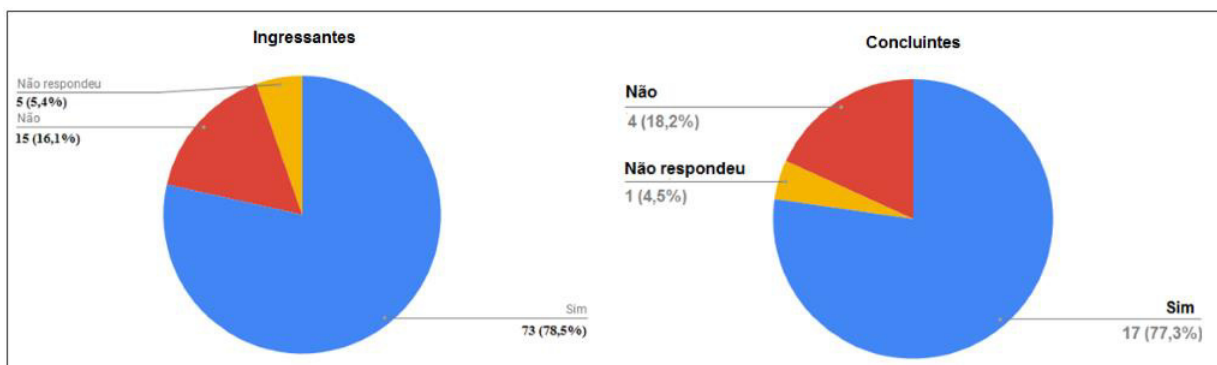


Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Dentre as atuações alunado em ENE foram mais citados espaços como hospitais, igrejas e casas de acolhimento.

Quanto a haver possibilidade de inserção de disciplinas relativas à educação para além dos muros da escola, a maioria das(dos) participantes respondeu positivamente: 78,5% dentre as(os) ingressantes e 77,3% dentre as(os) concluintes, conforme a imagem abaixo:

GRÁFICO 15 - Possibilidade de inserção de disciplinas relativas à ENE



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

Dentre as disciplinas sugeridas pelas(pelos) respondentes a maioria relaciona-se a teoria e estágios em educação em espaços como hospitais, casas de acolhimento, empresas, espaços jurídicos e educação através de mídias digitais.

4.4. MOTIVAÇÕES NO CURSO DE PEDAGOGIA

Diante de todos os dados analisados até aqui, nos quais se pôde observar que a compreensão acerca da Educação, da Pedagogia e da atuação da(do) pedagoga(o) abrange muito mais do que as o referente apenas as atuações em espaços escolares, é pertinente ter noção de quais são as motivações das(dos) estudantes para seguir a diante no curso.

- Aspectos positivos:

I1 - É a valorização do curso. Porque o pessoal fala: “Ah! O curso de Pedagogia é só pra quem fez poucos pontos.” “É só pra quem só que arrumar um emprego!”, “É pra quem não tem vontade de trabalhar!”. Mas não, a visão de mundo é diferente dentro do curso, com relação à importância do pedagogo na sociedade.

I2 - O aspecto positivo pra mim é a qualidade dos professores. As aulas são muito boas.

I3 - Eu acredito que seja justamente a questão de trabalhar a educação do ponto histórico, do ponto social e do ponto cultural [...] porque abre um campo de visão, uma criticidade muito grande [...]. Eu acredito que você pra ser um educador, você tem que respeitar as culturas das pessoas, as crenças.

I4 - As áreas de atuação que parecem ser mais amplas. Eu ouvi falar em ambiente jurídico hospitalar, na saúde, coordenação e gestão que a pedagogia também pode proporcionar.

I5 - Aprender bastante sobre os professores, sobre a importância que eles têm [...]. Eu acho um curso bastante interessante e eu acho muito positivo porque tem uma vasta área em que você pode se especializar.

C1 - Para a área de educação, quem realmente tem interesse nessa área, o Curso de Pedagogia é diferente das licenciaturas e ele oportuniza você a ter uma visão mais humana das pessoas dos alunos. Não é aquela coisa técnica. A licenciatura sim, ele traz mais a visão técnica, o ensino... a Pedagogia faz você ter um olhar mais humanizado para o aluno, compreender ele como ser humano.

C2 - É o leque de possibilidades que o curso traz para o estudante: fala de educação especial, fala de educação de jovens e adultos, fala de planejamento escolar, fala de gestão, fala do docente... entre outros.

C3 - O curso me deu oportunidade de unir a teoria com a prática, através dos estágios eu pude presenciar o que aprendi em sala de aula, mesmo que por um intervalo de tempo pequeno. Da instituição me dar a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos por meio de pesquisas e... de atuação em projetos de pesquisa... Poder estender o nosso conhecimento de alguma forma ainda como pedagoga em formação na sociedade... para a sociedade.

C4 - O aluno de pedagogia se vê coberto de informações e de aprendizado no sentido de diversidade. A diversidade do mundo, a diversidade das pessoas, dos contextos... É esse o grande ponto que se tem que compreender na educação. A questão da diversidade e de como trabalhar isso de forma efetiva. Outro ponto positivo, [...] o curso torna o aluno, claro que uns mais outros menos, mas não tem como sair do curso sem ser uma pessoa que reflita mais sobre as coisas, sobre os contextos, sobre as condições, sobre as pessoas, sobre os processos [...]. O curso tenta tornar o aluno mais crítico... mais reflexivo diante as situações.

- Aspectos em que o curso deixa a desejar:

I1 - Pela grade curricular. Tem matérias do mundo infantil que também tem grande importância, como a educação física. Não a educação física em si, mas uma educação e um lazer mais voltado à saúde, de forma lúdica mais saudável.

I2 - Até agora só vejo a falta de prática mesmo.

I3 - Eu fui analisar o PPP do Curso de Pedagogia, percebi que ele é do ano de 2006 ainda. E uma das coisas que eu percebi lá é justamente relacionada a essa questão da educação não formal... embora contemple algumas questões nesse aspecto no PPP, eu observei aquilo que diz respeito a estágio, o Curso de Pedagogia não oferta estágios supervisionados em ambientes não escolares, que pra mim é algo que deveria sim contemplar.

I4 - Eu acredito que seja mais no campo de mercado de trabalho em relação a salário, vamos dizer que ele não é um curso prestigiado e que não tem um certo retorno de remuneração.

I5 - A gente escuta muito sobre formar as pessoas, sobre elas aprenderem a ter uma consciência própria, um senso crítico das coisas e tudo mais [...] a gente espera de um professor que fala sobre isso [...] eu acho que dentro do curso de pedagogia tem uma hipocrisia muito grande quanto a isso, que vem de professores, pessoas que trabalham na área de educação que deveria ser uma coisa totalmente diferente. Tem até aquele estímulo para debates, mas você percebe que boa parte dos professores quando você apresenta uma opinião diferente deles tem toda aquela pressão [...] Tem muita desorganização no curso, na qualidade de ensino, em relação a metodologia, porque tem muito professor que o trabalho dele é feito com descaso, repetição, falta de explicação.

C1 - Eu acho que existe uma lacuna no início do curso, eu sempre questioneei o fato do curso não ter teoria e prática simultaneamente, desde o princípio. E o curso de Pedagogia da UFPB, ele ensina mais você ser um cientista da educação do que propriamente um professor de sala de aula. Essa lacuna eu percebi quando eu fui para os estágios [...] a gente tem um contato e a gente se depara com situações que a gente não sabe como lidar.

C2 - Essa gama de conteúdos que o curso traz faz com que ele sofra essa generalização. [...] Eu não consigo enxergar a figura do pedagogo, tipo: “o pedagogo, ele trabalha nisso”. Eu não consigo enxergar o trabalho fim do pedagogo. O pedagogo fica meio que genérico. Ele se encaixa em qualquer lugar onde tenha processo educacional. Ele fica sem uma identidade. Onde tiver educação ele se ajusta e pode atuar [...] porque às vezes a gente sabe que tem possibilidade de trabalhar em uma empresa como pedagogo, mas o curso não aborda isso. Então, se for pra ter esse caráter genérico, que ele enfatize cada ponto desse pra que o pedagogo saia com essa compreensão geral de sua formação e de lugares que ele pode atuar.

C3 - É porque temas tão relevantes não são trabalhados. Como por exemplo, um fenômeno que é tão presente nas nossas escolas que é a violência escolar. E também outro ponto, outro aspecto que deixa a desejar é que na pedagogia, no curso de pedagogia, ele só trabalha a questão do pedagogo no ambiente escolar, em espaços escolares. No que diz respeito ao trabalho dos pedagogos em outras áreas fora da escolar, não é trabalhado... não faz parte do nosso currículo. Então a gente vai sair com essa lacuna.

C4 - Eu acho que os estágios não se tornam tão bons se tornarem práticas aligeiradas, então às vezes acaba ficando mal feito. E também com relação à disciplina ser cursada simultaneamente ao estágio, eu acho que se a disciplina fosse cursada antes, e depois a gente experimentasse o que estudou, a teoria, eu acho que ficaria mais significativo, mais efetivo, daria pra colocar mais em prática o que a gente aprendeu... Quando se faz tudo simultaneamente acho que a gente acaba perdendo um pouco das duas coisas. Outra coisa é com relação ao enfoque que o curso dá somente à parte escolar [...] o curso não dá oportunidade do aluno conhecer as outras áreas.

Os depoimentos mostram que dentre as(os) ingressantes, os pontos positivos mais presentes são as questões valorativas, de relacionamento e valorização com/das(dos) professoras(es) como também da descoberta de novos campos de atuação que podem ser trabalhados no curso. Os pontos negativos apresentados são a postura de professoras(as), a desvalorização da profissão, a falta de disciplinas práticas e a formação apenas para a educação escolar.

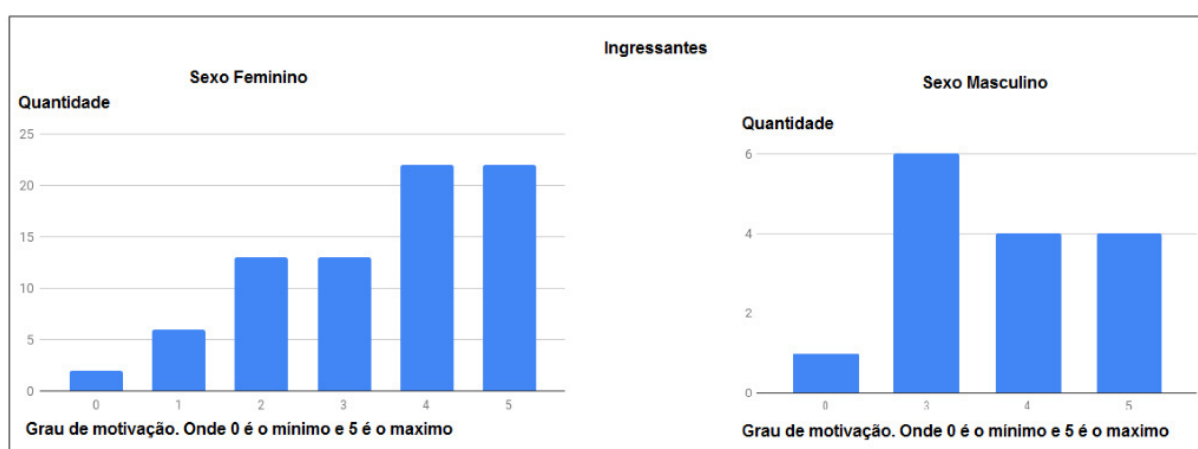
Dentre as(os) concluintes, os pontos positivos englobam questões valorativas e reflexivas a respeito da educação dos sujeitos, a gama de aspectos contemplados no referente à educação escolar. Os aspectos que são insuficientes referem-se à distribuição das disciplinas de teoria e prática, a falta de definição da identidade de uma(um) pedagoga(o), o pouco tempo para estágios e a formação para a atuação estritamente escolar.

Tendo sido apresentados os aspectos positivos e negativos do curso, que influem diretamente na motivação do alunado para a formação, os subtópicos que seguem apresentam o grau de motivação do alunado para a atuação nas áreas de Educação Infantil e anos iniciais, Gestão escolar e Educação Não Escolar.

4.4.1. Grau de motivação para a atuação na Educação Infantil e nos anos iniciais

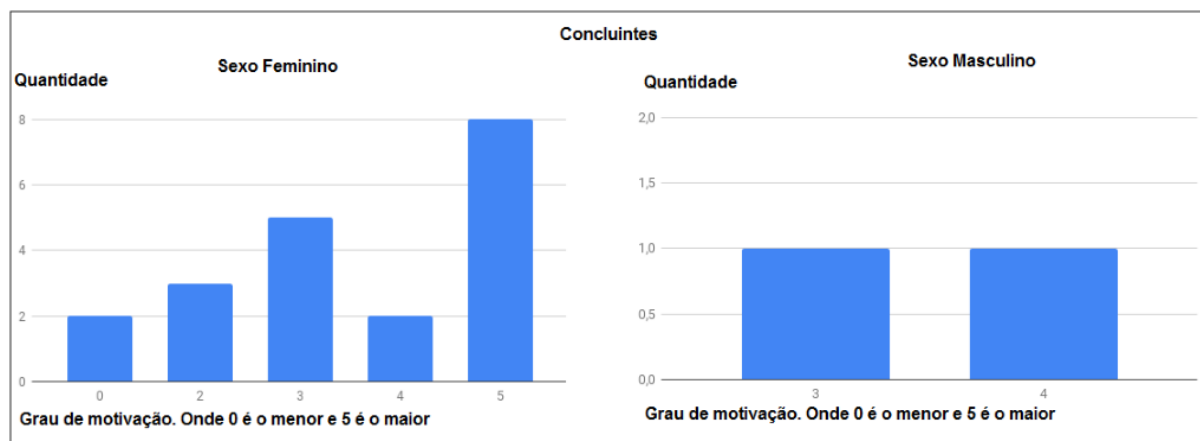
Aprofundando os dados que foram previamente apresentados no subtópico 4.1.1. da análise sociodemográfica, referente ao sexo das(dos) estudantes no intuito de justificar que devido ao conteúdo ideológico ligado à forma de atuação pedagógica, percebemos que o alunado do sexo masculino busca justificativas para se legitimar como pedagogo ressaltando a Licenciatura em Pedagogia como um curso que engloba os processos educativos e omitindo a atuação na educação infantil, apresentamos a figura a seguir, que mostra os gráficos que representam o grau de motivação de homens e de mulheres estudantes do curso relativamente à educação infantil e aos anos iniciais:

GRÁFICO 16 - Grau de motivação para atuação em Educação Infantil e nos anos iniciais para ingressantes (por sexo)



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

GRÁFICO 17 - Grau de motivação para atuação em Educação Infantil e nos anos iniciais para concluintes (por sexo)



Percebemos que para as(os) ingressantes o grau de motivação para este tipo de atuação fica entre alto e muito alto (4 e 5) entre as mulheres e médio (3) entre os homens, que tiveram também quantidade expressiva entre alto e muito alto.

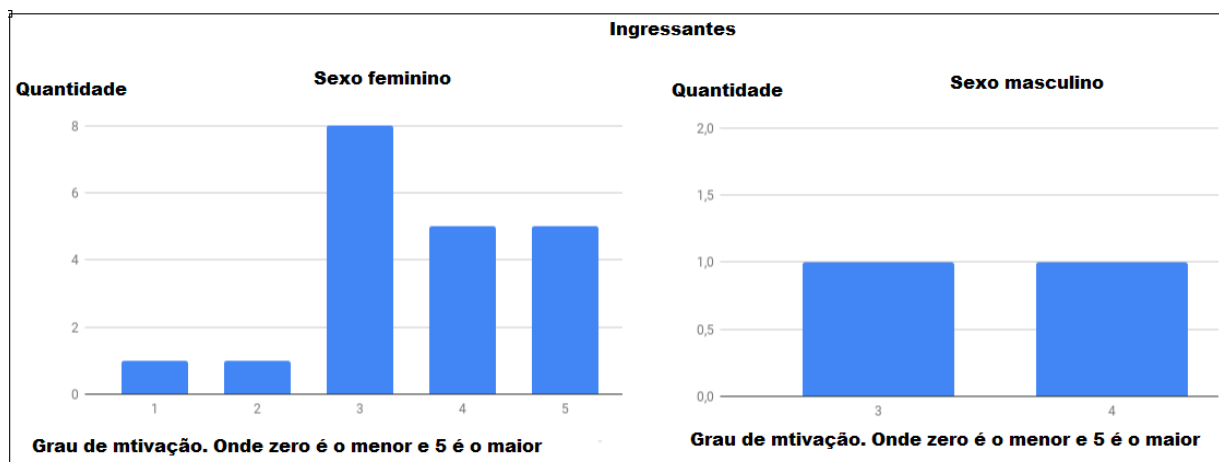
Para as(os) concluintes, os maiores valores se apresentam nos graus médio e altíssimo (3 e 5) entre as mulheres, e entre médio e alto (4 e 5) entre os homens.

As informações expostas nos levam a inferir que os homens também se sentem motivados para este tipo de atuação profissional, porém, como já visto, justificam sua atuação através das concepções mais amplas do que seja Pedagogia e pedagoga(o).

4.4.2. Grau de motivação para a atuação na gestão e coordenação pedagógica

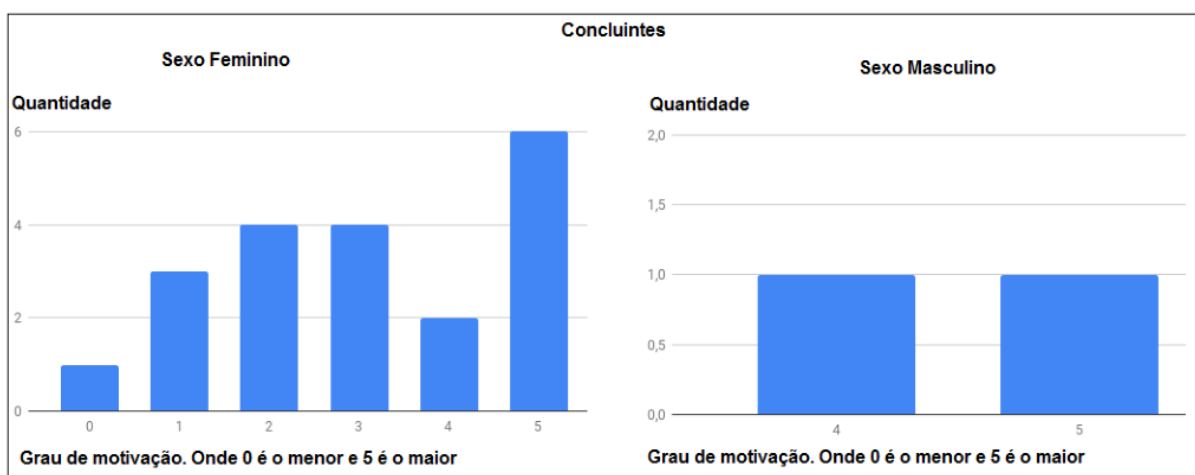
Destaca-se aqui a motivação das mulheres concluintes. Os homens como o previsto mediante argumentos de legitimação anteriormente citados, se apresentam motivados a atuar nesta área.

GRÁFICO 18 - Grau de motivação para atuação na gestão e coordenação pedagógica para ingressantes (por sexo)



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

GRÁFICO 19 - Grau de motivação para atuação na gestão e coordenação pedagógica para concluintes (por sexo)



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

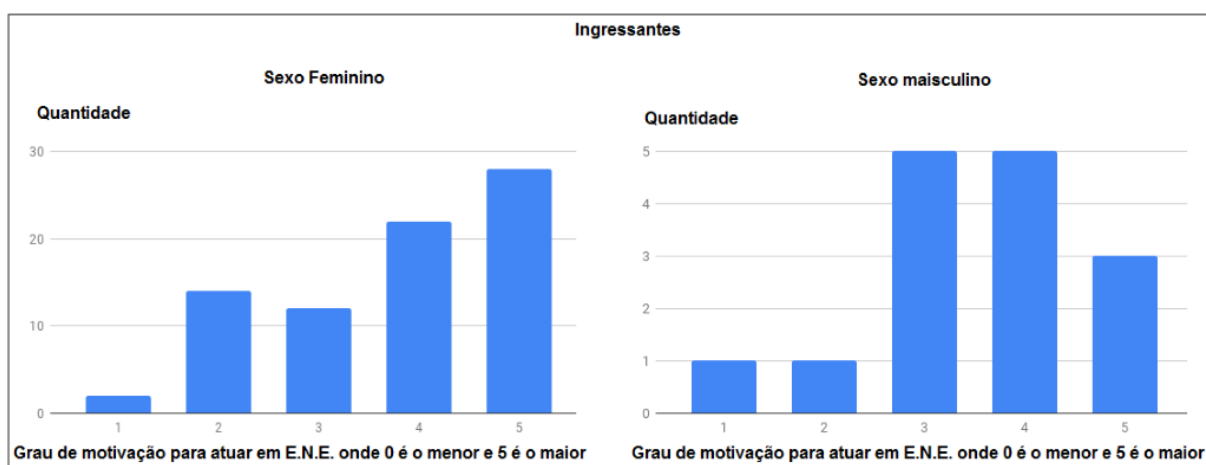
Dentre as mulheres ingressantes, observamos interesse médio (3) mas com grau significativo entre alto e muito alto. Já entre as concluintes o maior grau prevalece.

Quanto aos homens iniciantes, há equilíbrio entre os graus médio e alto. Já os concluintes apresentam grau entre alto e muito alto.

4.4.3. Grau de motivação para a atuação na Educação Não Escolar (ENE)

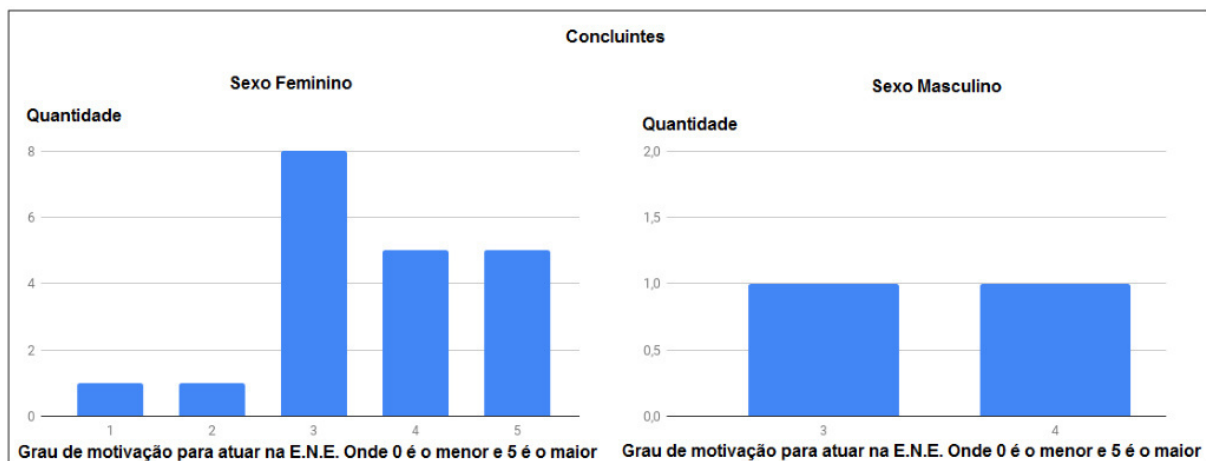
Após a análise dos dados acerca das concepções, possibilidades de introdução de disciplinas no curso acerca da ENE, partimos para análise do grau de motivação das(dos) alunas(os) para atuação em espaços para além dos escolares.

GRÁFICO 20 - Grau de motivação para atuação na ENE para ingressantes (por sexo)



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

GRÁFICO 21 - Grau de motivação para atuação na ENE para concluintes (por sexo)



Fonte: Dados originais da pesquisa (2019).

De acordo com os gráficos, quanto a este grau de motivação, para as(os) ingressantes, o grau e motivação varia entre muito e muitíssimo (4 e 5) para as mulheres e entre médio e muito (3 e 4) para os homens, embora quantidade expressiva tenha informado grau 5.

No caso das(dos) concluintes, as mulheres apresentaram grau médio, embora quantidade expressiva tenha apresentado entre os graus 3 e 5. Para os homens, o grau se dividiu entre médio e alto (3 e 4).

Em uma análise das motivações de atuação nos três contextos em questão, percebemos o equilíbrio entre elas. Não há definição expressiva quanto a um contexto ou outro.

4.5. Expectativas profissionais

Uma vez que as motivações de atuação se apresentaram sem uma definição mais pontual. É pertinente ter ciência das expectativas do alunado do curso de Pedagogia da UFPB. Quanto a este tema, foram apresentados os seguintes relatos referentes às atuações profissionais:

I1 - Na área escolar infantil, mas também tentando progredir mais em mestrado e doutorado, pra futuramente lecionar nas universidades.

I2 - Me vejo ensinando na rede estadual ou municipal. Porque conheço a realidade da comunidade e queria melhorar de alguma forma. [...] por isso que penso muito se deveria estar aqui ou no Serviço Social.

I3 - Eu pretendo atuar na área da Pedagogia não escolar. A área hospitalar.

I4 - Se eu continuasse no curso eu seguiria na área jurídica, ou na gestão ou seguir a carreira acadêmica como docente. Eu não tenho vontade de atuar em sala de aula.

C1 - Trabalhando em alguma escola. Assim, minha área de interesse é a hospitalar, mas realmente o que eu quero é estar trabalhando em uma área de interesse meu, pretendo economizar para abrir a minha própria escola.

C2 - Minha pretensão é migrar para um mestrado. Hoje estou professora do ensino fundamental, mas amanhã, eu quero ser uma professora concursada.

C3 - Eu me vejo como o pedagogo da parte administrativa, da área administrativa de um Instituto Federal. É aquela figura educacional que organiza o projeto político pedagógico de instituições vinculadas ao instituto, ajuda na organização de projetos de pesquisa e extensão, entre outras coisas.

C4 - Uma profissional preparada pra atuar no ambiente escolar apenas. Apesar de ter tido uma experiência no ambiente não escolar, que foi a Casa da Criança com Câncer, mas que senti bastante dificuldade.

C5 - Esses últimos períodos eu tenho dúvidas com relação à minha atuação e também tenho outras pretensões, até em outra área, que não tem nada a ver com a educação, a arquitetura. Então eu tenho minhas dúvidas, não por conta do curso, pois valeu a pena como pessoa e profissional, mas são interesses pessoais mesmo.

Deste espaço amostral de entrevistados, quatro pretendem seguir como professoras(es) da educação infantil, uma(um) deseja atuar em espaços não escolares, uma(um) a definir entre atuação em ENE ou gestão, uma(um) pretende atuar em gestão, uma(um) deseja seguir carreira acadêmica e uma(um) não tem pretensões de atuação como pedagoga(o) mesmo tendo chegado até o último período do curso.

Ainda que a maior parte dos estudantes pretenda atuar profissionalmente em espaços escolares, o que se mostra bastante natural uma vez que o curso prepara majoritariamente para atuação em educação escolar, a quantidade de alunos que não deseja seguir esta carreira se mostra expressivo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos, primeiramente, que o trabalho de investigação no tocante às motivações e expectativas das(dos) alunas(os) do curso de Pedagogia diante da gama de atuações profissionais que se abre de forma dinâmica em nosso atual cenário social permeado constantemente por processos educativos, considerados também locais de atuação de profissionais da Pedagogia, uma vez que ela se caracteriza como Ciência da Educação.

Também é importante destacar a relevância do estudo por buscar traçar um perfil da(do) profissional da Pedagogia formado pela Universidade Federal da Paraíba tendo por base dados relativos às suas concepções sobre Pedagogia; sobre pedagoga(o) e suas áreas de atuação e sobre Educação.

Com base nos dados coletados pudemos observar a multiplicidade de identidades presentes em uma mesma graduação, o que constitui conclusão intrigante e digna de estudos e análises inclusive da própria instituição. Outro dado interessante observado foi o relativo à pretensão profissional das(dos) alunas(os), que se mostraram aptas(os) a atuar nas áreas de gestão, educação infantil e não escolar de forma equilibrada. Pôde-se inferir a partir desta informação a indefinição bem como a objetivação apenas pelo ingresso no mercado de trabalho.

Também é válido destacar que os pontos negativos do curso, mencionados pelo alunado, quanto à postura de professoras(as), a desvalorização da profissão de pedagoga(o), a falta de disciplinas práticas e a formação apenas para a educação escolar, são elementos preocupantes de dignos de atenção, pois notoriamente são essenciais para a formação completa de uma(um) profissional.

Desta forma, considera-se a grande importância da pesquisa, dado o cenário permeado de indefinições acerca da formação e pretensões das(dos) estudantes do curso de Pedagogia da UFPB. Os dados são importantes e dignos de novos estudos, novamente ressaltando a necessidade de observação e análise por parte da instituição.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.
- BARROS, Aparecida da Silva Xavier. **Expansão da educação superior no Brasil: Limites e possibilidades**. Educ. Soc., Campinas, v. 36, n.º 131, abr/jun., 2015.
- BOCCIA, Margarete Bertolo. **Pedagogia da pedagogia: O curso e sua identidade**. Tese (doutorado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.
- BRASIL.CNE. Resolução CNE /CP n.º 1, de 15 de maio de 2006: dispõe sobre as Diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>.
- BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores: busca e movimento**. Campinas: Papirus, 1996.
- CRUZ, Giseli Barreto da. **Curso de Pedagogia no Brasil. História e formação com Pedagogos Primordiais**. Tese (doutorado). Rio de Janeiro, 2011.
- DURHAM, Eunice. Fábrica de maus professores [nov. 2009]. Entrevista concedida à Revista Veja. <http://www.revistaveja.com.br>, 2008.
- GANDA, Danielle Ribeiro; BORUCHOVITCH, Evely. **A Autorregulação da Aprendizagem: Principais conceitos e modelos teóricos**. Psic. da Ed., São Paulo. 2018.
- GOMES, Luiz Fernando. **EaD no Brasil: Perspectivas e desafios**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 1, p. 13-22, mar. 2013.
- GONZAGA, Luiz Ricardo Vieira. **Relação entre vocação, escolha profissional e nível de stress**. Dissertação (Mestrado). Campinas: PUC – Campinas, 2011.
- Gonzaga, Luiz Ricardo Vieira. **Relação entre vocação, escolha profissional e nível de stress**. Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida. Campinas: PUC. Campinas, 2011.
- LEITE, Ivonaldo. Em defesa dos cursos de pedagogia. *Jornal da Ciência*, Brasília, DF, n. 3.655, nov. 2008. Disponível em: <<http://jornaldaciencia.org.br>>.
- MYNAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. Metodologia de Pesquisa Social (Qualitativa) em saúde. Rio de Janeiro; 1989. [Tese de doutorado – Escola Nacional de Saúde Pública da FIOCRUZ].
- PIMENTA, Selma Garrido et al. Os cursos de licenciatura em pedagogia: fragilidades na formação inicial do professor polivalente. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 1, p. 15-30, Março, 2017.
- PORTER, L. W; LAWLER, E. E. **Managerial attitudes and performance**. Homewood: Irwin-Dorsey. 1968.
- SEVERO, José Leonardo de Lima. **A significação da Pedagogia: discurso curricular, representações sociais e perspectivas de ensino na formação inicial de pedagogos**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa: 2012.
- _____. **Pedagogia e educação não escolar no Brasil: crítica epistemológica, formativa e profissional**. 2015, 266 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.
- SILVA, Carmem Silvia Bissoli da. **Curso de Pedagogia no Brasil: história e identidade**. São Paulo: Autores Associados, 1999.
- SILVA, Jani Alves. **As diretrizes para gestão e financiamento da educação no Brasil – uma análise com a configuração política educacional a partir da década de 1990**. Associação nacional de Políticas e administração da Educação, 2007.
- SILVA, Peterson Rigato. A presença masculina na Educação Infantil: diversidade e identidades na docência. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; FINCO, Daniela. (org.). **Sociologia da Infância no Brasil**. Campinas/SP: Autores Associados, 2011.

SILVA, Kelly da. **CURRÍCULO, GÊNERO E IDENTIDADE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS.** [Dissertação de Mestrado] Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora; 2011.

SIQUEIRA, Luciana Gurgel; WECHSLER, Solange M., **Motivação para a aprendizagem escolar:** Possibilidade de medida. Avaliação Psicológica, 2006.

VIANA, Giomar; LIMA, Jandir Ferrera de. **Capital humano e crescimento econômico.** INTERAÇÕES, Campo Grande, v. 11, n. 2 p. 137-148, jul./dez. 2010.

APÊNDICE - A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE HABILITAÇÕES PEDAGÓGICAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Esta pesquisa é sobre os percursos formativos em pedagogia e educação não escolar e está sendo desenvolvida pelo Prof. Dr. José Leonardo Rolim de Lima Severo, do Departamento de Habilitações Pedagógicas do Centro de Educação, na Universidade Federal da Paraíba. O objetivo da pesquisa é compreender os modos de configuração da Educação Não Escolar como conteúdo de formação inicial de pedagogos(as) na perspectiva de discentes e na proposta curricular dos cursos presenciais de Pedagogia do Centro de Educação (CE) da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

A pesquisa poderá impactar positivamente por inscrever as reflexões que se desdobram a partir dos questionamentos indutores da investigação expostos anteriormente no contexto de crítica histórica ao curso de Pedagogia e ao atual momento de discussão e reformulação curricular do curso no CE/UFPB.

Solicitamos a sua colaboração para que participe da coleta de dados da pesquisa, respondendo a um questionário semiestruturado e participando da entrevista a ser registrada em áudio, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Educação e afins e publicar em revistas científicas e outros meios de divulgação acadêmica. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos previsíveis para a sua saúde. Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano.

O pesquisador estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

João Pessoa – PB, ____ de _____ de 201__.

Assinatura do Participante da Pesquisa

Contato do Pesquisador Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para o pesquisador José Leonardo Rolim de Lima Severo no número (83) 99983-3699.

Endereço: Cidade Universitária, Campus I. Setor Humanístico. Bloco III. João Pessoa – PB. Brasil. CEP: 58059-900. ☎

Fone: (83) 3216-7702 Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB

☎ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com.

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

APÊNDICE - B

Instrumento de coleta de dados

Pesquisa com estudantes de Pedagogia sobre concepções e motivações em torno da Educação Não Escolar



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO

INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Pesquisa com estudantes de Pedagogia sobre concepções e motivações em torno da Educação Não Escolar

1. Sexo: Masculino () Feminino () Idade: _____
2. Ano de conclusão do Ensino Médio _____
3. Tipo de escola em que cursou o Ensino Médio: () Pública () Privada () Em ambas
4. Cidade ou estado onde reside: João Pessoa
5. Você exerce alguma atividade profissional remunerada? () Sim () Não
6. Se sua resposta foi sim, informe-nos qual: _____
7. Qual a faixa salarial obtida com a atividade profissional remunerada informada anteriormente?
() Menos do que um salário mínimo
() Um salário mínimo
() Entre dois ou quatro salários mínimos
() Mais de quatro salários mínimos
8. É responsável por despesas familiares ou próprio sustento?
() Sim, exclusivamente () Não () Em parte
8. Já possui alguma formação profissional anterior? () Não () Sim: _____
8. Ano de ingresso no curso de Pedagogia: _____
9. Semestre letivo de integralização curricular: Está bloqueado? () Sim () Não
10. O curso de Pedagogia foi sua primeira opção de ingresso na Universidade?
11. Quais foram as suas expectativas de ingresso no curso de Pedagogia?
12. Para você, o que representa mais fortemente a identidade profissional da(o) pedagoga(o)?
13. Qual a sua concepção sobre educação?
14. Qual a sua concepção sobre Pedagogia?
15. Você lembra algum texto ou autor(a) estudado sobre Pedagogia?
16. Você considerava ser possível atuar como pedagoga(a) em espaços fora da escola antes de ingressar no curso? () Sim () Não
17. Quais espaços de atuação da(o) pedagogo(a) fora da escola você conhece?
18. Em uma escala de 0 a 5, onde 0 corresponde ao grau mínimo e 5 o grau máximo, como você considera que a atuação de pedagogas(os) em espaços não escolares tem sido debatida como tema nas aulas?
19. Você se recorda das situações em que esse tema foi abordado? () Sim () Não
20. Se sua resposta foi sim, indique-nos quais situações foram essas.
21. Durante a sua formação em Pedagogia, você já participou de algum projeto de ensino, pesquisa e extensão voltados a práticas educativas não escolares? () Sim () Não
22. Se sua resposta à questão anterior foi positiva, informe-nos quais.
23. Você possui alguma experiência de trabalho (voluntário ou remunerado) no campo da educação em espaços não escolares? () Sim () Não
24. Se a resposta à questão anterior foi positiva, indique-nos qual(is) experiência(s) foi(foram) essa(s)?
25. Em uma escala de 0 a 5, onde 0 representa nada motivado e 5 muito motivado, qual o seu grau de motivação para atuar como professor de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental?
26. Em uma escala de 0 a 5, onde 0 representa nada motivado e 5 muito motivado, qual o seu grau de motivação para atuar como gestor ou coordenador pedagógico em escolas?
27. Em uma escala de 0 a 5, onde 0 representa nada motivado e 5 muito motivado, qual o seu grau de motivação para atuar como pedagoga(o) em espaços não escolares?
28. Em uma situação hipotética, caso você pudesse escolher hoje em que espaço trabalhar como pedagogo(a), qual seria?
29. Você acha que há espaço para disciplinas sobre Educação Não Escolar no curso de Pedagogia? () Sim () Não
30. Se sua resposta à questão anterior foi positiva, informe-nos qual(is) disciplina(s) você gostaria que fosse(m) incorporada(s) no currículo do curso de Pedagogia visando a formação para práticas educativas fora da escola?
31. Em uma escala de 0 a 5, onde 0 representa menor valor e 5 maior valor, qual o seu nível de satisfação com o curso de Pedagogia?
32. Em uma escala de 0 a 5, onde 0 representa menor chance e 5 maior chance, qual a probabilidade de você deixar o curso de Pedagogia?
33. Se há alguma informação relevante sobre sua experiência no curso de Pedagogia que não tenha sido solicitada, por favor use o espaço abaixo para nos comunicar.

APÊNDICE - C

Questões norteadoras para entrevista semiestruturada

QUESTÕES NORTEADORAS PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

1. O que você entende por Pedagogia?
2. O que você entende por pedagoga(o)?
3. Como está sendo sua experiência no curso?
4. Quais os aspectos positivos do curso?
5. Em que o curso deixa a desejar?
6. Como você se vê profissionalmente ao concluir o curso?